

COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

Ecosistema de una pandemia. COVID 19, la transformación mundial

Coordinadoras
Belén Puebla-Martinez
Raquel Vinader-Segura

Dykinson, S.L.

Ecosistema de una pandemia.
Covid 19, la transformación mundial

Ecosistema de una pandemia. Covid 19, la transformación mundial

Coordinadoras

Belén Puebla-Martinez
Raquel Vinader-Segura

Dykinson, S.L.

2021

ECOSISTEMA DE UNA PANDEMIA. COVID 19, LA TRANSFORMACIÓN MUNDIAL

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez
© de los textos: los autores
© de la presente edición: Dykinson S.L.
Madrid - 2021

N.º 7 de la colección Conocimiento Contemporáneo
1ª edición, 2021

ISBN 978-84-1377-328-5

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de Dykinson S.L ni de los editores o coordinadores de la publicación; asimismo, los autores se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar.

ÍNDICE

INTRODUCCION. UN AÑO DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA SOBRE LOS EFECTOS DE LA PANDEMIA 21
BELÉN PUEBLA-MARTÍNEZ
RAQUEL VINADER-SEGURA

SECCIÓN 1
LA SALUD EN TIEMPOS DEL CORONAVIRUS

1.1. MEDICINA (GENERAL)

CAPÍTULO 1. SOPORTE A LA TOMA DE DECISIONES EN LA GESTIÓN DE PACIENTES COVID EN UN SERVICIO DE URGENCIA HOSPITALARIO 27
JOSE M. MOLINA-PARIENTE
ANGELA M. NÚÑEZ JALDON
Mª DOLORES AVILES GÓMEZ
CLAUDIO BUENO MARISCAL

CAPÍTULO 2. LA ADAPTACIÓN DEL SERVICIO DE URGENCIAS DEL ADULTO DEL HOSPITAL UNIVERSITARIO VIRGEN DEL ROCÍO A LA PANDEMIA COVID-19 52
ANGELA M. NÚÑEZ JALDON
Mª DOLORES AVILES GÓMEZ
DAVID JOSÉ SANCHEZ PARDO
CLAUDIO BUENO MONREAL

CAPÍTULO 3. ANÁLISIS EXPLORATORIO DE DATOS DE PACIENTES CON SINTOMATOLOGÍA COVID-19 68
MARÍA DEL CARMEN SEGOVIA GARCÍA
ÚRSULA TORRES PAREJO

CAPÍTULO 4. TERAPIA DE PRESIÓN NEGATIVA PARA EL TRATAMIENTO DE LAS ÚLCERAS POR PRESIÓN EN PACIENTES CON COVID-19 INGRESADOS EN LAS UNIDADES DE CUIDADOS INTENSIVOS 103
MARÍA ELENA GÓMEZ ATIENZA

CAPÍTULO 5. ANÁLISIS DISCRIMINANTE DE LOS PACIENTES CON SOSPECHA DE COVID-19 129
ÚRSULA TORRES PAREJO
MARÍA DEL CARMEN SEGOVIA GARCÍA

CAPÍTULO 6. PAPEL DE LA MICROSCOPIA ELECTRÓNICA EN EL ESTUDIO DE PACIENTES FALLECIDOS POR COVID-19 153
ÁNXELA VIDAL GONZÁLEZ
ANA M. VICENTE MONTAÑA

CAPÍTULO 7. PROPUESTA PROGRAMA INTEGRAL DE SALUD DE LOS HOMBRES: UNA NECESIDAD URGENTE..... 170
DIEGO SILVA JIMÉNEZ
ALEXIS VALENZUELA MAYORGA
GONZALO SOTO GUZMÁN

CAPÍTULO 8. LA MEDICINA TRADICIONAL DEL PUEBLO WAYUU EN TIEMPOS DE LA PANDEMIA DEL COVID-19 181
CARMEN LAURA PAZ REVEROL

1.2. FISIOTERAPIA

CAPÍTULO 9. IMPORTANCIA DE LA FISIOTERAPIA RESPIRATORIA EN PACIENTES CON COVID-19..... 205
CARMEN PÉREZ FERNÁNDEZ

CAPÍTULO 10. LA COMUNICACIÓN FISIOTERAPEUTA-PACIENTE COMO ELEMENTO CLAVE EN LA RECUPERACIÓN DE PACIENTES COVID-19 224
ALICIA MARTÍN GARCÍA
MIGUEL ÁNGEL MELÉNDEZ ORTIGOSA

CAPÍTULO 11. EDUCACIÓN FÍSICA DIALÓGICA EN TIEMPOS DE COVID-19..... 249
EULISIS SMITH PALACIO
BÁRBARA RODRÍGUEZ
MICHELLE MATOS DUARTE

1.3. PSICOLOGÍA

CAPÍTULO 12. SALUD MENTAL EN TIEMPOS DE COVID-19: PROFUNDIZANDO EN LOS EFECTOS DE LA PANDEMIA EN ESPAÑA..... 266
NICOLÁS SÁNCHEZ ÁLVAREZ
CIRENIA QUINTANA ORTS
SERGIO MÉRIDA LÓPEZ
NATALIO EXTREMERA PACHECO

CAPÍTULO 13. EFECTOS DE LAS MEDIDAS DE CONFINAMIENTO Y AISLAMIENTO POR COVID-19 EN LAS PERSONAS MAYORES QUE VIVEN EN RESIDENCIAS 289
CAROLINA PINAZO-CLAPÉS
SACRAMENTO PINAZO-HERNANDIS
ALICIA SALES GALÁN
DOLORES MARTINES COLLADO

CAPÍTULO 14. COVID-19: UM DIÁLOGO CONTROVERSO DESDE O PRISMA SOCIO-PSICOLÓGICO DO IMPACTO..... 306
FRANCISCO CASIMIRO LUBALO

CAPÍTULO 15. DEPRESIÓN VS ANSIEDAD: ESTADOS EMOCIONALES PRESENTES EN NIÑOS MEXICANOS DERIVADOS POR COVID-19 333
BLANCA IVET CHÁVEZ SOTO
MERCEDES ROSALÍA GONZÁLEZ ARREOLA
GUADALUPE MARTÍNEZ GARCÍA

CAPÍTULO 16. LA SEGURIDAD OCUPACIONAL Y EL TELETRABAJO EN TIEMPOS DEL COVID-19..... 357
NATALIA ORVIZ-MARTÍNEZ
TATIANA CUERVO-CARABEL

CAPÍTULO 17. EL COVID-19 COMO FACTOR PSICOSOCIAL EN EL TRABAJO: OBLIGACIÓN DE LOS CENTROS DE TRABAJO DE GARANTIZAR SU ATENCIÓN..... 376
OLIVIA CASTRO MASCAREÑO
ILCA MILENE MARTINEZ JIMÉNEZ

CAPÍTULO 18. LOS RETOS DE LA BIOÉTICA Y DE LA ÉTICA PROFESIONAL ANTE EL COVID 19 395
GUADALUPE IBARRA ROSALES

Sección 2
COMUNICACIÓN Y PANDEMIA

2.1. MEDIOS DE COMUNICACIÓN

CAPÍTULO 19. LA PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL ESPAÑOLA EN TIEMPOS DE COVID 419
VANESSA ROGER MONZÓ

CAPÍTULO 20. EL COVID-19 EN LAS PORTADAS DE LOS DIARIOS: UN ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE ITALIA, ESPAÑA, PORTUGAL Y FRANCIA 439
SANTIAGO TEJEDOR
LAURA CERVI
ANA PÉREZ-ESCODA
FERNANDA TUSA

CAPÍTULO 21. EVOLUCIÓN DEL PERIODISTA AUDIOVISUAL EN LOS INFORMATIVOS: ESTUDIO Y ANÁLISIS DE MONTAJE DE PIEZAS DURANTE LA PANDEMIA 456
ALEXANDRA Mª SANDULESCU BUDEA
JAVIER MIRANDA GARCÍA

CAPÍTULO 22. FUENTES DE INFORMACIÓN Y ESTADO DE ÁNIMO DURANTE LA PRIMERA PANDEMIA DEL COVID-19. CAMBIOS DE HÁBITO Y CONSUMO INFORMATIVO 476
CELIA ANDREU-SÁNCHEZ
MIGUEL ÁNGEL MARTÍN-PASCUAL

CAPÍTULO 23. PARTICIPACIÓN DE LOS CIUDADANOS EN LA RADIO DURANTE EL COVID-19. CASO DEL ECUADOR 492
HERNÁN YAGUANA
MGTR. JUAN PABLO ARROBO
ABEL SUING

CAPÍTULO 24. FACT CHECKING PARA COMBATIR LA 'INFODEMIA' DEL COVID-19: LOS CASOS DE AFP FACTUAL Y NEWTRAL 516
ÁLVARO LÓPEZ-MARTÍN
ALBA CÓRDOBA-CABÚS

CAPÍTULO 25. EL PAPEL DE LAS EMOCIONES EN LAS FAKES NEWS DURANTE LA CRISIS DEL COVID-19 534
CLARA SAINZ-DE-BARANDA ANDÚJAR
EVA HERRERO CURIEL
ROBERTO RUIZ BALLESTEROS

2.2. TECNOLOGÍA

CAPÍTULO 26. MIND THE TECHNOLOGICAL GAP: THE USE OF ITCS AMONGST ITALIAN MILLENNIALS IN THE PANDEMIC ERA..... 553
SALVATORE MONACO

CAPÍTULO 27. LA IMAGEN DE ANIMACIÓN COMO SOPORTE DE COMUNICACIÓN EN LA PANDEMIA DE LA COVID-19..... 568
ANNA MARÍA AMORÓS-PONS
PATRICIA COMESAÑA COMESAÑA

CAPÍTULO 28. LA ECLOSIÓN DE LOS *ESPORTS* COMO FENÓMENO DEPORTIVO Y MEDIÁTICO DURANTE LA PANDEMIA DE LA COVID-19..... 587
DIEGO MARTÍN MUÑOZ
LUIS MIGUEL PEDRERO ESTEBAN

CAPÍTULO 29. "GLITTERBOX" COMO MARCA MUSICAL TRANSMEDIA: *STREAMING* EN PLATAFORMAS OTT, PERFORMANCE Y EXPANSIÓN TRANSMEDIA DURANTE LA CRISIS DEL CORONAVIRUS COVID-19 604
JOSÉ PATRICIO PÉREZ RUFÍ

2.3. COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL

CAPÍTULO 30. RESPONSABILIDAD SOCIAL CORPORATIVA Y COVID-19: ACCIONES, COMUNICACIÓN Y REPERCUSIÓN EN EL ÁMBITO DE LAS EMPRESAS DISTRIBUIDORAS DE PRODUCTOS DE GRAN CONSUMO 628
MARÍA HENAR ALONSO MOSQUERA
MARTA MEDINA NÚÑEZ
ÁNGEL BARTOLOMÉ MUÑOZ DE LUNA

CAPÍTULO 31. LA COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL EN ESPAÑA EN TIEMPOS DE COVID-19. ESTUDIO DE CASO DE LAS CUENTAS EN TWITTER DEL GOBIERNO DE ESPAÑA Y EL MINISTERIO DE SANIDAD 653
SANTANA LOIS POCH BUTLER
BELÉN PUEBLA MARTÍNEZ

CAPÍTULO 32. POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACCESO A LA INFORMACIÓN Y DATOS ABIERTOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA. SITUACIÓN EN MÉXICO (MARZO A JULIO DE 2020)..... 677
MARTÍN CUTBERTO VERA MARTÍNEZ

CAPÍTULO 33. SEGURIDAD CIUDADANA Y COMUNICACIÓN. ¿QUÉ PAPEL HAN JUGADO LAS REDES SOCIALES DE LA GUARDIA CIVIL DURANTE LA CRISIS SANITARIA COVID-19? 703
ELENA CERDÁ-MANSILLA
MARTA FERRER-SERRANO
RAQUEL LOZANO-BLASCO

CAPÍTULO 34. CORONAVIRUS Y TRAMA DE PODER: ANÁLISIS DEL PENSAMIENTO DE LA CONSPIRACIÓN COMO PRÁCTICA CULTURAL 731
MIQUEL ÀNGEL RUIZ TORRES

CAPÍTULO 35. COMUNICACIÓN DIGITAL E IMAGEN DEL GOBIERNO ECUATORIANO EN EL CONTEXTO DEL COVID 19. UNA REFLEXIÓN DESDE LOS PRINCIPIOS ÉTICOS 754
KATHERINE M. CALERO CEDEÑO

CAPÍTULO 36. ANÁLISIS DE LOS TWEETS EMITIDOS POR PARTE DEL MINISTERIO DE SANIDAD DE ESPAÑA DESDE LA DECLARACIÓN OFICIAL COMO PANDEMIA DE LA COVID-19 775
RAFAEL CANO TENORIO
DIEGO GÓMEZ CARMONA

2.4. LENGUAJE

CAPÍTULO 37. A PROPÓSITO DEL CORONAVIRUS: ESTUDIO DE CORPUS SOBRE LA REPRESENTACIÓN DEL COVID-19 EN LA WIKIPEDIA 797
MARÍA CALZADA PÉREZ

CAPÍTULO 38. IDENTIFICACIÓN DE LOS NEOLOGISMOS ESPONTÁNEOS SURGIDOS DURANTE LA PANDEMIA DE LA COVID-19 A TRAVÉS DE TWITTER 821
LUCILA MARÍA PÉREZ FERNÁNDEZ

CAPÍTULO 39. EVALUAR LA COMUNICACIÓN VISUAL SOBRE EL COVID-19 841
NIDIA RAQUEL GUALDRÓN CANTOR

CAPÍTULO 40. EL LENGUAJE EMPLEADO EN LOS MEMORIALES DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN NACIONALES PÚBLICOS DE ESPAÑA Y EL REINO UNIDO EN ÉPOCA DE LA COVID-19: UN ESTUDIO EXPLORATORIO BASADO EN CORPUS 860
ÀNGELA FRANCÉS HERRERO

CAPÍTULO 41. ¿LA CONCEPCIÓN BÉLICA COMO ARMA LINGÜÍSTICA EN UNA COMUNICACIÓN POLÍTICA EFICAZ DURANTE LA PANDEMIA? LOS CASOS DE ANGELA MERKEL Y PEDRO SÁNCHEZ 885
ROCÍO DOMENE-BENITO

2.5. INVESTIGACIÓN – EDUCACIÓN

CAPÍTULO 42. REALIZAR UNA TESIS DOCTORAL EN CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN DURANTE LA PANDEMIA DE LA COVID-19 909
MARIO FRANCISCO BENITO CABELLO
BELÉN PUEBLA MARTÍNEZ
PILAR VICENTE FERNÁNDEZ909

CAPÍTULO 43. DIGITAL STORYTELLING: OPORTUNIDADES METODOLÓGICAS PARA LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA EN TIEMPOS DE CONFINAMIENTO 932
CRISTINA CRUZ-GONZÁLEZ
MARTA GARCÍA-JIMÉNEZ
CARMEN LUCENA
BELÉN MASSÓ-GUIJARRO

CAPÍTULO 44. "BRINDO POR VOSOTROS, MAESTROS": EXPLORACIÓN DE LA NARRATIVA DIGITAL SUBYACENTE DE UN VIDEO VIRAL 951
CARMEN LUCENA
BELÉN MASSÓ-GUIJARRO
CRISTINA CRUZ-GONZÁLEZ
MARTA GARCÍA-JIMÉNEZ

CAPÍTULO 45. PANDEMIC METAPHORS: BIBLIOMETRIC STUDY OF THE COVID-19 (CO)LLATERAL EFFECTS 970
PRISCILLA CHANTAL DUARTE SILVA

2.6. TRABAJO E INMIGRACIÓN

CAPÍTULO 46. LA INFLUENCIA DEL COVID-19 EN LA TRANSFORMACIÓN DIGITAL DEL TRABAJO 996
ARÁNZAZU DE LAS HERAS GARCÍA
ANA LANDETA ECHEBERRIA

CAPÍTULO 47. MIGRANTES EN LA ERA DIGITAL-PANDÉMICA GLOBALIZADA 1019
RENZO JERI LEVANO
MÓNICA ORTIZ COBO

CAPÍTULO 48. ESTRATEGIAS LABORALES DURANTE LA PANDEMIA POR COVID EN MÉXICO 1042
MARÍA SALOMÉ MAGAÑA MARTÍNEZ
FABIOLA CAROLINA LÓPEZ ÁLVAREZ

2.7. OTROS COMUNICACIÓN

CAPÍTULO 49. SOBRE LA AUSENCIA Y EL CUERPO: RELACIONES PERSONALES EN TIEMPOS DE PANDEMIA 1059
ELISA FERNÁNDEZ BASCONES

CAPÍTULO 50. EL IMPACTO DE LOS *INFLUENCER* EN LA GENERACIÓN Z EN ÉPOCA DE LA COVID-19 1067
MARTA MEDINA NÚÑEZ
DAVINIA MARTÍN CRITIKIÁN

CAPÍTULO 51. LA CIUDAD HABITADA VS EL ESCENARIO TEATRAL RITOS URBANOS EN LA CIUDAD PRE Y POST PANDÉMICA..... 1086
JAVIER NAVARRO-DE-PABLOS
CLARA MOSQUERA-PÉREZ

SECCIÓN 3:
"NUEVOS DESAFÍOS EDUCATIVOS"

3.1. EDUCACIÓN – UNIVERSIDAD

CAPÍTULO 52. INVESTIGACIÓN NARRATIVA PARA CONTAR LA PERCEPCIÓN DE LA PANDEMIA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS..... 1107
MARINA PICAZO GUTIÉRREZ1107

CAPÍTULO 53. ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Y COVID: UN ESTUDIO FENOMENOLÓGICO A PARTIR DE LOS DIARIOS PERSONALES ESCRITOS DURANTE EL CONFINAMIENTO 1122
MABEL SEGÚ ODRIOZOLA
EDURNE GONZÁLEZ GOYA
BAKARNE ETXEBERRIA ERAUSKIN

CAPÍTULO 54. RELACIONES FAMILIARES, ECONÓMICAS Y DE SALUD DESDE LA PERSPECTIVA DE UNIVERSITARIOS ANTE EL COVID 19 1144
ARACELI RAMÍREZ MEDA
GRACIA PATRICIA MICHEL VÁZQUEZ

CAPÍTULO 55. ADAPTACIÓN DE LOS PROYECTOS DE "APRENDIZAJE Y SERVICIO" EN EDUCACIÓN SUPERIOR DURANTE LA COVID-19. UN ANÁLISIS DE EXPERIENCIAS..... 1160
LAURA NEGRO-DUQUE
ALMUDENA EIZAGUIRRE
MARÍA GARCÍA-FEIJOO

CAPÍTULO 56. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS ANTE LA COVID-19 EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR 1179
VANESSA IZQUIERDO ÁLVAREZ
ANA MARÍA PINTO LLORENTE

CAPÍTULO 57. EDUCACIÓN UNIVERSITARIA
EN ÉPOCA COVID-19 1200
DAVINIA MARTÍN CRITIKIÁN
MARTA MEDINA NÚÑEZ

CAPÍTULO 58. LA CORRESPONSABILIDAD EN TIEMPOS DE
PANDEMIA. EL CASO DE LA UNIVERSIDAD DE VALENCIA 1222
INMACULADA LÓPEZ-FRANCÉS
CARMEN CARMONA RODRÍGUEZ
MARÍA JESÚS BENLLOCHSANCHIS
JULIÁN BELL SEBASTIÁN

CAPÍTULO 59. EL RETO DE LA ENSEÑANZA VIRTUAL
UNIVERSITARIA EN TIEMPOS DE PANDEMIA. UNA EXPERIENCIA
EN LA UNIVERSIDAD DE MÁLAGA 1240
GORKA ZAMARREÑO-ARAMENDIA
ELENA CRUZ-RUIZ
ELENA RUIZ-ROMERO DE LA CRUZ

CAPÍTULO 60. INNOVACIÓN DOCENTE DURANTE EL COVID-19:
CORONAHERO Y EL APRENDIZAJE-SERVICIO 1258
MARICHÉ NAVÍO-NAVARRO

CAPÍTULO 61. CREACIÓN DE MATERIALES DIDÁCTICOS
MANIPULATIVOS EN EL GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL:
UNA EXPERIENCIA FORMATIVA EN ÉPOCA DE
CONFINAMIENTO 1289
ROSARIO ISABEL HERRADA VALVERDE
VICTORIA FIGUEREDO CANOSA

CAPÍTULO 62. EL PAPEL DEL CAMPUS VIRTUAL EN LA
ASIGNATURA DE URBANISMO Y ORDENACIÓN DEL
TERRITORIO EN EL CONTEXTO DE LA COVID-19 1313
SARA CORTÉS DUMONT
DANIEL DAVID MARTÍNEZ ROMERA

CAPÍTULO 63. POSSIBILIDADES EDUCACIONAIS E
EXTENSIONISTAS EM TEMPOS DE COVID-19 1330
NICOLI TASSIS
RAQUEL TIMPONI

CAPÍTULO 64. METODOLOGÍA COMPETENCIAL Y ESTILO DOCENTE EN UN ESCENARIO DE ENSEÑANZA MULTIMODAL: UN ESTUDIO CUASIEXPERIMENTAL 1347
MARÍA CARRASCO-POYATOS
ANTONIO GRANERO-GALLEGOS

CAPÍTULO 65. PINTANDO EN CONFINAMIENTO. ADAPTACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES UNIVERSITARIAS EN PRODUCCIÓN PICTÓRICA DESDE LAS CONSECUENCIAS DE LA PANDEMIA DEL COVID-19 1364
RUT MARTÍN HERNÁNDEZ
NURIA REY SOMOZA

CAPÍTULO 66. TRANSFORMAR LA PROFESIÓN DOCENTE: EL RETO DE LA ENSEÑANZA EN TIEMPOS DE LA COVID19 1385
JORDI VILLORO ARMENGOL
RUBEN NICOLAS-SANS
JAVIER BUSTOS DÍAZ

CAPÍTULO 67. EL APRENDIZAJE EN TIEMPOS DE COVID 19, SU DESAFÍO EN LA CALIDAD EDUCATIVA 1402
LETICIA HIRALES SALAS

CAPÍTULO 68. IMPACTO EN LA EDUCACIÓN DE LA PANDEMIA COVID-19 1418
VICTORIA CAROLINA MACHADO GONZÁLEZ
MARINA DEL PILAR OLMEDA GARCÍA

CAPÍTULO 69. SOLUCIONES PARA LA DIGITALIZACIÓN EN LA DOCENCIA A DISTANCIA PROVOCADA POR LA PANDEMIA DE COVID-19. LA EXPERIENCIA DE ORGANIZACIÓN, SEGUIMIENTO Y DEFENSA DE LOS TRIBUNALES DE TFG EN EL DEPARTAMENTO DE COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL Y PUBLICIDAD DE LA USPCEU 1436
ROBERTO C. GOZALO GARCÍA

CAPÍTULO 70. IMPACTO DEL COVID-19 EN LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE ECONOMÍA Y EMPRESA HACIA LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE 1458
JUSTO ALBERTO RAMÍREZ FRANCO
RAQUEL ANTOLÍN LÓPEZ
NIEVES GARCÍA DE FRUTOS

CAPÍTULO 71. ANÁLISIS DE LAS REPERCUSIONES PROVOCADAS POR EL CONFINAMIENTO SOBREVENIDO POR EL COVID-19 EN LA FORMACIÓN INICIAL EN EDUCACIÓN SUPERIOR ATENDIENDO A LAS ÁREAS DE LA LABOR DOCENTE 1477
EUGENIA FERNÁNDEZ MARTÍN

CAPÍTULO 72. LA EDUCACIÓN SUPERIOR FRENTE A LA COVID-19: PERCEPCIONES DE ALUMNOS Y PROFESORES 1493
ANA PÉREZ-ESCODA
FERNANDA TUSA
LAURA CERVI
SANTIAGO TEJEDOR

CAPÍTULO 73. DEL SARS-COV-2 A LAS GRANDES EXTINCIONES (INCLUIDA LA SEXTA): REPENSAR LA FORMACIÓN INICIAL Y CONTINUA DEL PROFESORADO DE CIENCIAS EXPERIMENTALES EN TIEMPOS DE PANDEMIA 1511
MIGUEL ÁNGEL NEGRÍN-MEDINA

CAPÍTULO 74. LA RESILIENCIA EMOCIONAL ANTE EL CAMBIO EDUCATIVO FRUTO DEL CONFINAMIENTO POR COVID-19 EN DOCENTES DE CIENCIAS EXPERIMENTALES (BIOLOGÍA Y GEOLOGÍA) 1536
MIGUEL ÁNGEL NEGRÍN-MEDINA

CAPÍTULO 75. CREACIÓN DE CONTEXTOS DE APRENDIZAJE CRÍTICO PARA ESTUDIANTES DE GRADO EN ENFERMERÍA DURANTE LA PANDEMIA POR COVID-19 1560
REGINA ALLANDE CUSSÓ

CAPÍTULO 76. TUTORÍA ENTRE PARES AL ESTILO SALESIANO EN TIEMPOS DE PANDEMIA: EL CASO DE LA CARRERA DE CONTABILIDAD Y AUDITORÍA DE LA UNIVERSIDAD POLITÉNICA SALESIANA 1574
JUAN CARLOS CAJAMARCA CHILLOGALLO
MIGUEL ALEJANDRO PULLA PIEDRA
JORGE LUIS GARCÍA BACUILIMA

CAPÍTULO 77. EL SÍNDROME DE BURNOUT EN LOS DOCENTES DE LA CARRERA DE CONTABILIDAD Y AUDITORÍA EN ÉPOCA DEL CORONAVIRUS 1596
MICHAEL ISMAEL CÁRDENAS DELGADO
JORGE LUIS GARCÍA BACUILIMA
IRENE GISEL BUELE NUGRA

CAPÍTULO 78. LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL Y TRASTORNOS DEL DESARROLLO ANTE LA COVID-19 1623
RAIMUNDO CASTAÑO CALLE
SANDRA LILIANA MEDINA CÁRDENAS

CAPÍTULO 79. INTEGRACIÓN DEL M-LEARNING Y LA PLATAFORMA MOODLE EN EL APRENDIZAJE EN SITUACIONES DE CONFINAMIENTO..... 1644
MARIANO GONZÁLEZ GARCÍA

CAPÍTULO 80. RECURSOS TIC PARA LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS CON AICLE DURANTE EL CONFINAMIENTO DE 2020..... 1663
CRISTINA MANCHADO NIETO

CAPÍTULO 81. EL RECORRIDO VIRTUAL COMO PRÁCTICA DOCENTE: POSIBILIDADES PARA LA ENSEÑANZA DE HISTORIA DEL ARTE EN UN CONTEXTO DE CONFINAMIENTO 1680
CRISTÓBAL MARÍN TOVAR
SERGIO ROMÁN ALISTE

CAPÍTULO 82. PRUEBA PILOTO DE LA CREACIÓN DE UN MUSEO ESCOLAR VIRTUAL DE OBJETOS VINCULADOS A LAS VIVENCIAS DE LA PANDEMIA POR COVID-19..... 1698
NAYRA LLONCH-MOLINA
VERÓNICA PARISI-MORENO
CLARA LÓPEZ-BASANTA
GAL·LA GASSOL-QUÍLEZ

CAPÍTULO 83. UN ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LA EMOCIONALIDAD Y MODALIDADES DE APRENDIZAJE EN TIEMPO DE COVID-19: APUNTES SOBRE EL ANHELO Y EL ABURRIMIENTO..... 1727
ELENA QUEVEDO
FERNANDO DÍEZ
MAITE AURREKOETXEA-CASAUS
MABEL SEGÚ

3.2. EDUCACIÓN NO UNIVERSITARIA

CAPÍTULO 84. LA OTRA REALIDAD EDUCATIVA ANTE EL COVID-19 1752
ESTRELLA VELASCO LÓPEZ

CAPÍTULO 85. DOCENTES EN REMOTO. UNA INVESTIGACIÓN NARRATIVA SOBRE LA LABOR DE ESCUELAS INFANTILES DURANTE EL CONFINAMIENTO:..... 1771
AURORA MARÍA RUIZ-BEJARANO
MARINA PICAZO-GUTIÉRREZ
ALMUDENA COTÁN FERNÁNDEZ

CAPÍTULO 86. LA PANDEMIA DEL SIGLO XXI Y EDUCACIÓN FÍSICA 1785
EULISIS SMITH PALACIO

CAPÍTULO 87. CÓMO REALIZAR CLASES PRÁCTICA SEGURAS DE ACTIVIDAD FÍSICA DEPORTIVA EN LA COVID-19 1804
MARCOS PRADA GARCÍA

CAPÍTULO 88. DE LA PIZARRA A LA ENSEÑANZA DIGITAL: LA PRÁCTICA DOCENTE EN TIEMPOS DE CORONAVIRUS..... 1825
ESTHER IBARRA ROSALES

CAPÍTULO 89. ¿CÓMO HA INCIDIDO EL COVID-19 EN LOS CONSERVATORIOS SUPERIORES DE MÚSICA DE ANDALUCÍA? VALORACIÓN DEL ALUMNADO SOBRE EL PROCESO FORMATIVO 1854
ÁLVARO LÓPEZ-MARTÍN
ALBA CÓRDOBA-CABÚS

CAPÍTULO 90. ¿SE PUEDEN REEUTILIZAR LAS MASCARILLAS? EL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO COMO ALIADO EN TIEMPOS DE PANDEMIA 1871
JESÚS RAMÓN GIRÓN GAMBERO
TERESA LUPIÓN COBOS
ÁNGEL BLANCO LÓPEZ

CAPÍTULO 91. LA PANDEMIA COVID A LA LUZ DE LA FILOSOFIA 1895
JAVIER H. CONTRERAS OROZCO

3.3. OTROS EDUCACIÓN

CAPÍTULO 92. A EDUCAÇÃO ANGOLANA NO PÓS-COVID-19: UM OLHAR DESDE A PSICOLOGIA DA RELIGIÃO 1904
FRANCISCO CASIMIRO LUBALO

CAPÍTULO 93. LA ENSEÑANZA EN TIEMPOS DE COVID-19: LA PERSPECTIVA DE LOS ESTUDIANTES UNIVERISTARIOS 1930
EVA PÉREZ-LÓPEZ

CAPÍTULO 94. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN TIEMPOS DE PANDEMIA. NOTAS DE PRENSA SOBRE SUS GIROS Y DEBATES 1948
ESTHER GUTIERREZ MORA

SECCIÓN 4:
MISCELÁNEA

CAPÍTULO 95. LOS SISTEMAS PRODUCTIVOS LOCALES ESPAÑOLES ANTE LA PANDEMIA "GLOCAL" DE LA COVID-19: EJEMPLO DE RÁPIDA RECONVERSIÓN EN CIERTOS SECTORES 1972
ROSA MECHA LÓPEZ

CAPÍTULO 96. EL COVID-19 EN EL SECOR MARÍTIMO-NAVAL 1993
MARÍA JOSÉ LEGAZ ALMANSA

CAPÍTULO 97. COVID-19 EN UN CONTEXTO GUAYAQUILEÑO DE POBREZA Y DESIGUALDAD SOCIOECONÓMICA 2015
HORTENSIA CARRANZA ROJAS
ANA LUCÍA MURILLO VILLAMAR

CAPÍTULO 98. COVID-19 AND RELIGION: NEEDS AND ANSWERS FROM YOUTH IN THE SPANISH CATHOLIC LANDSCAPE 2033
ADRIANA CHIVA POLVILLO
SÍLVIA PASCUAL FONTANILLES

CAPÍTULO 99. LA *NUEVA MUERTE* COMO PARADIGMA DE CAMBIO Y EVOLUCIÓN SOCIAL MEDIANTE LOS DISEÑOS ARTÍSTICO-ANATÓMICOS DE SMITH VS HIRST 2047
RAMON BLANCO-BARRERA
MARIA DEL MAR GARCIA-JIMENEZ

CAPÍTULO 100. DEMOCRACIA Y COVID-19: ¿UNA RELACIÓN PROBLEMÁTICA? 2064
FÁTIMA RECUERO LÓPEZ

CAPÍTULO 101. FAMILIAS EN TIEMPOS DE COVID-19: UNA PROPUESTA MULTI-MÉTODO PARA INVESTIGAR LAS EXPERIENCIAS, LOS DESAFÍOS Y LAS RESPUESTAS DE LAS FAMILIAS EN CONTEXTOS DE DESIGUALDAD SOCIAL EN CHILE 2086
FÉLIX AGUIRRE
ANA VERGARA DEL SOLAR

CAPÍTULO 102. DOS CIUDADES EN LA ENCRUCIJADA DEL COVID-19. PARADOJAS Y CONTRADICCIONES DEL MODELO TURÍSTICO EN EL SUR DE ESPAÑA 2108
EDUARDO JIMÉNEZ-MORALES
JORGE MINGUET MEDINA
GUIDO CIMADOMO

CAPÍTULO 103. INSIGHTS INTO THE DEVELOPING COUNTRIES' INAPPROPRIATE RESPONSES TO COVID-19: A RANDOMIZED CONTROLLED TRIAL ANALYTICAL FRAMEWORK 2130
MONGONGO DOSA PACIFIQUE

CAPÍTULO 104. EL PAPEL DE LAS ORGANIZACIONES INTERNACIONALES ANTE EL COVID-19..... 2160
VÍCTOR GAMEZ GARCÍA

CAPÍTULO 105. LA PERCEPCIÓN SOCIAL EN MÉXICO SOBRE LOS ROLES DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA EN LA PANDEMIA Y SUS EFECTOS EN LAS MEDIDAS DE AUTOCUIDADO DE LAS PERSONAS Y FAMILIAS ANTE EL COVID 2019..... 2178
ROCÍO CALDERÓN GARCÍA
FRANCISCO QUIÑONEZ TAPIA

CAPÍTULO 106. CRISIS CLIMÁTICA Y ECOLÓGICA: SU RELACIÓN CON LA PANDEMIA DEL VIRUS SARS-COV-2..... 2194
RAQUEL FERNANDA GARCÍA OJEDA
MARINA DEL PILAR OLMEDA GARCÍA

CAPÍTULO 107. LA PANDEMIA EN LITERATURA..... 2219
MARÍA DOLORES OURO AGROMARTÍN

UN AÑO DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA SOBRE LOS EFECTOS DE LA PANDEMIA

Belén Puebla-Martínez
Universidad Rey Juan Carlos, España

Raquel Vinader-Segura
Universidad Rey Juan Carlos, España

Todos recordaremos el año 2020 como un punto de inflexión en nuestro pasado reciente. La declaración por parte de la Organización Mundial de la Salud (OMS) de la COVID-19 como una pandemia en el mes de marzo de ese año configura un nuevo escenario mundial para el que la mayor parte de los países y sus gobiernos no estaban preparados. Algo más de un año después, iniciado ya el proceso de vacunación contra esta enfermedad, echamos la vista atrás y podemos observar cómo la crisis socio-sanitaria causada por el SARS-CoV2 ha cambiado nuestras vidas por completo. Las oficinas han dejado paso al teletrabajo, las aulas a la educación en remoto, se han vuelto habituales las pruebas de diagnóstico (PCR) y los medios de comunicación nos muestran todos los días, entre los principales temas de la agenda informativa, las cifras y los efectos de esta pandemia. Sólo las diversas vacunas desarrolladas contra la COVID-19 se configuran como una promesa a la vuelta a una verdadera normalidad.

Una de las lecciones aprendidas en medio de esta pesadilla es la importancia que tiene y ha tenido la investigación científica para luchar contra esta situación. El trabajo desarrollado por investigadores de todo el mundo nos ha permitido conocer los mecanismos de contagio de este virus, las medidas de seguridad para luchar contra su expansión y, sobre todo, han permitido desarrollar varias vacunas en tiempo inusualmente breve. De este modo, la ciencia y la innovación están jugando un papel

fundamental en la vuelta a la vida que conocíamos, que cada vez está más cerca. Hoy más que nunca es más habitual escuchar términos como "conocimiento científico", "ensayos clínicos", "evidencias científicas", etc., que nos permiten familiarizarnos con la ciencia y, sobre todo, para la toma de conciencia sobre la necesidad de una financiación suficiente para apoyar e impulsar los proyectos científicos.

Del mismo modo, se ha puesto en evidencia que la crisis provocada por este coronavirus no es únicamente una cuestión de sanitaria. La necesidad urgente de frenar la expansión de la COVID-19 llevó a decretar el confinamiento estricto en muchos países, causando así daños significativos en sus economías. En este contexto la educación se vio obligada a adaptarse rápidamente a los requerimientos sociales e implementó un cambio de paradigma en tiempo récord. Según la UNESCO (2020) se vieron afectados unos "1.600 millones de alumnos en más de 190 países en todos los continentes". Docentes y discentes recurrieron a las posibilidades brindadas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y siguieron trabajando en un entorno online no exento de dificultades y desafíos. En este sentido, hay que señalar el agravamiento de las desigualdades sociales, ya que muchos estudiantes no disponían de las condiciones necesarias para continuar con su proceso educativo.

En este contexto los medios de comunicación jugaron un papel decisivo durante la pandemia. Así, han demostrado su capacidad para cumplir con las funciones tradicionales del servicio público: formar, informar y entretener. De este modo, se ha evidenciado España, nuestro país, un cambio en los hábitos de consumo de medios. Entre ellos, la televisión se consolida como la opción preferida por el 85% españoles según datos de Statista (2021) seguida de la prensa online y los comunicados de fuentes oficiales. En un entorno de creciente infoxicación, plagado de bulos y noticias falsas, los medios de comunicación se erigen como una fuente de formación e información fiable y validada por el trabajo de los profesionales periodísticos y, al mismo tiempo, como una opción de ocio para consumir contenidos audiovisuales de calidad. En esta línea, las plataformas de vídeo OTT, los videojuegos, los podcasts o las redes sociales (PwC, 2020) han ayudado a los ciudadanos a mantenerse entretenidos durante el tiempo que permanecían en sus hogares como una

alternativa a otras actividades culturales y de ocio que antes se realizaban fuera de casa.

Los efectos de la pandemia son, por tanto, múltiples y diversos. Casi todos los sectores y actividades económicas se han visto afectadas y hoy, lamentablemente, es más difícil encontrar empleo que nunca. Pocos son los sectores que han mostrado consecuencias negativas ante una crisis sin precedentes que nos ha obligado a vivir de otra manera teniendo más presente el aquí y el ahora. El presente libro recoge todo tipo de trabajos e investigaciones que ponen el foco en cómo ha cambiado el mundo que conocíamos y pretende ser un espacio de reflexión y de intercambio de experiencias en terreno de la investigación científica con la COVID-19 como hilo conductor.

La primera sección titulada "La salud en tiempos del coronavirus" aglutina un conjunto de investigaciones que tienen la salud como objeto de estudio desde distintos puntos de vista: el tratamiento de los enfermos de urgencias, la microbiología, las necesidades de fisioterapia de los pacientes más graves o las secuelas psicológicas que ha dejado la pandemia y el confinamiento.

El segundo bloque, "Comunicación y pandemia", recopila aquellos textos que analizan los cambios que se han producido en este ámbito. Así, se estudian desde los cambios en el lenguaje, los procesos de producción, la tecnología utilizada o las estrategias de la comunicación institucional en tiempos de crisis. Se trata de una sección bastante extensa que ofrece una perspectiva global de los medios de comunicación y de los cambios que han experimentado en este contexto.

Por su parte, en la tercera sección titulada "Nuevos desafíos educativos" se presentan una amplia variedad de investigaciones que analizan el cambio de paradigma educativo tanto en las enseñanzas universitarias como no universitarias.

Finalmente, en la cuarta sección "Miscelánea" se recogen una serie de investigaciones que tratan desde una visión multidisciplinar los efectos de esta pandemia mundial.

Con todo ello, el presente libro presenta las investigaciones más significativas en el campo de la salud, la comunicación y la educación y que presentan un escenario nuevo como fruto de la nueva situación sociosanitaria.

Por último, no queremos dejar pasar estas líneas sin antes realizar nuestro pequeño homenaje a todas las víctimas que ha tenido y tendrá esta pandemia. Y, por supuesto, agradecer a todos y cada una de las personas que han estado en primera línea en los peores momentos. En primer lugar y como no puede ser de otra manera a todo el sector sanitario por el esfuerzo que ha realizado en intentar salvar cuantas más vidas mejor. Pero también hay que hacer un gran reconocimiento a las personas que han estado en servicios esenciales: fuerzas de seguridad, dependientes, personal de limpieza, repartidores…y un largo etcétera. Nuestro trabajo era más fácil, solamente teníamos que respetar las normas de confinamiento, intentar no contagiarnos y homenajearles todos los días aplaudiendo a las 20 horas. Desde aquí gracias a todos.

Por todos ellos, por todos nosotros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Manca, P. (26 de junio de 2020). El confinamiento del ocio: ganadores, perdedores y nuevos comienzos. [entrada en un blog]. Price Waterhouse Cooper (PwC). Disponible en: https://ideas.pwc.es/archivos/20200626/el-confinamiento-del-ocio-ganadores-perdedores-y-nuevos-comienzos/

Orús, A. (19 de marzo de 2021). Ranking de los medios de comunicación más utilizados por la población para informarse sobre el coronavirus en España a fecha de marzo de 2020. [entrada en un blog] Statista. Disponible en: https://es.statista.com/estadisticas/1107008/principales-medios-para-mantenerse-informado-sobre-la-covid-19-espana/

UNESCO (2020). La educación durante la COVID-19 y después de ella. Disponible en: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_spanish.pdf

Sección I

LA SALUD EN TIEMPOS DEL CORONAVIRUS

SOPORTE A LA TOMA DE DECISIONES EN LA GESTIÓN DE PACIENTES COVID EN UN SERVICIO DE URGENCIA HOSPITALARIO

Dr. Jose m. Molina-pariente
Universidad de Sevilla, Sevilla, España

Angela M. Núñez Jaldon
Mª Dolores Aviles Gómez
Claudio Bueno Mariscal
Hospital Universitario Virgen del Rocío, Sevilla, España

RESUMEN

El Servicio de Urgencias Hospitalario (SUH) constituye un componente importante de los sistemas sanitarios, ofreciendo una prestación de servicios ininterrumpida a pacientes con diferentes necesidades asistenciales. Los principales problemas que influyen directamente sobre una gestión eficiente del SUH son la alta frecuentación, la diversidad y la complejidad de las patologías atendidas, así como la carencia de una sistemática en la toma de decisiones por parte del personal sanitario. Actualmente la pandemia COVID19 ha incrementado la complejidad de la tarea, debido a las medidas que hay que adoptar para reducir al máximo el riesgo de contagio de los pacientes no afectados por el virus y de los profesionales sanitarios, teniendo que sectorizar los recursos para la atención de ambas tipologías de pacientes.

El marco de aplicación de este trabajo es el SUH del Adulto del Hospital Universitario Virgen del Rocío (HUVR). La metodología propuesta para la consecución del objetivo está estructurada en dos etapas. En la primera etapa, se define la cartera de procesos de urgencia que se atienden en el SUH. Para ello, se ha realizado una revisión sistemática de los motivos de consulta más frecuentes en el SUH, definiendo el proceso de urgencia asociado a los más prevalentes. En la segunda etapa, se diseña y desarrolla un modelo de programación matemática para la resolución exacta del problema, integrando las principales restricciones de gestión identificadas y, tratando de minimizar los tiempos de espera de los pacientes en el SUH, equilibrar la carga de trabajo por prioridad asistencial entre los facultativos, y garantizar el cumplimiento de los estándares de calidad.

Se presenta un análisis retrospectivo para evaluar el impacto de aplicar el modelo matemático para la gestión de pacientes COVID19 en el SUH de Adultos del HUVR. Los principales resultados obtenidos son la validación funcional del modelo propuesto,

la reducción de los tiempos de espera de los pacientes y la mejora de la eficiencia de los recursos a través de la identificación en tiempo real de ociosidad y cuellos de botella. Como futuras líneas de trabajo, es clave el desarrollo de procedimientos de resolución aproximados para la reducción de tiempos de respuesta y, su integración en los sistemas de información del hospital para su aplicación en tiempo real.

PALABRAS CLAVE

Urgencias Médicas, Investigación Operativa, Optimización.

1. INTRODUCCIÓN

El trabajo se enmarca en el concepto de *emergency care pathway* introducido por Aringhieri et al. (2017). Este concepto, en el que el paciente juega el papel principal, aboga por una gestión integral de las decisiones relativas a la gestión de los servicios de emergencia, entendido éste como el periodo de tiempo que transcurre desde que se recibe la llamada hasta que el paciente es dado de alta del hospital.

Esta gestión se estructura en cuatro etapas principales:

- En la primera, denominada *localización de ambulancias*, el objetivo, en el ámbito estratégico-táctico, es definir el número y la localización de las ambulancias que cubren el servicio de una determinada área sanitaria. En el ámbito operativo, el objetivo es redistribuir en tiempo real ambulancias de zonas descongestionadas a congestionadas para garantizar el servicio en las últimas.
- En la segunda etapa, el objetivo es seleccionar tanto la ambulancia que desplazará al paciente, como la ruta que seguirá desde el lugar de la emergencia al hospital.
- Una vez en el hospital, en la tercera etapa, el objetivo es sincronizar tanto los recursos internos del servicio de urgencias hospitalario (SUH) como los externos, garantizando la atención de los pacientes de acuerdo a los estándares de calidad establecidos por los sistemas de salud.

– Finalmente, la cuarta etapa se encarga de evaluar y validar, en términos de precisión y fiabilidad, las soluciones aportadas por las técnicas desarrolladas para la toma de decisiones en los sistemas sanitarios de emergencias.

Este trabajo se centra en la etapa de gestión del SUH. En las secciones 1.1 y 1.2, se describen los principales aspectos de la gestión de un SUH y, se presenta un estado del arte del abordaje del problema en la literatura, respectivamente.

1.1 GESTIÓN DE UN SERVICIO DE URGENCIA HOSPITALARIO

Uno de los principales problemas en la gestión de los SUHs es el problema de la alta frecuentación del SUH (ver por ejemplo Yarmohammadian et al., 2017). Los motivos por los que se produce esta alta frecuentación son, entre otros: el envejecimiento de la población (Daldoul et al., 2018; Wang et al., 2018; Zeinali et al., 2015), el aumento de la tendencia de utilizar el SUH para la atención de enfermedades no urgentes por parte de los pacientes (Daldoul et al., 2018; Zeinali et al., 2015), la saturación de la atención primaria, y la escasa respuesta o demora en el acceso a otros servicios sanitarios responsables de resolver la enfermedad del paciente (Daldoul et al., 2018). En la Figura 1, se muestran las áreas que componen el SUH, así como el flujo que puede seguir los pacientes entre las mismas. Además, se describe el flujo de información entre cada una de estas áreas y los sistemas de información del hospital.

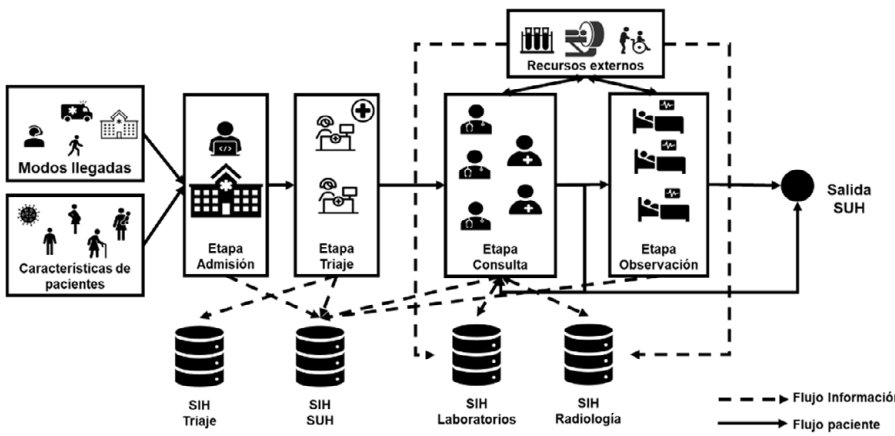
Un proceso de urgencia se define como la secuencia de actividades que sigue un paciente desde su llegada hasta que es dado de alta del SUH, bien por alta hospitalaria, o por ser derivado a otra unidad de gestión clínica del hospital. Los pacientes son recepcionados en el área de admisión, donde el personal de administración realiza la gestión para darlos de entrada en el SUH.

Una vez pasan por esta área, los pacientes esperan a ser clasificados en el área de triaje. En función del motivo de consulta, modo de llegada y las características del paciente, el personal de enfermería asigna una prioridad asistencial, que va desde 1 a 5 en orden decreciente de gravedad.

Esta escala numérica se aplican en muchos países, como pueden ser, entre otros, España (Gómez Jiménez, 2011) o Australia (Diefenbach & Kozan, 2011). Las actividades que componen el proceso de urgencia, los recursos necesarios para la realización de cada una de ellas y, la premura con la que el paciente tiene que ser evaluado por primera vez por un facultativo dependen de este nivel de prioridad.

La principal decisión que se toma en el área de triaje es el facultativo que seguirá al paciente durante su proceso de urgencia (ver por ejemplo Cildoz et al., 2016). Esta asignación, en la práctica, es realizada por el personal de enfermería sin el apoyo de modelos de decisión, considerando la premisa de realizar un reparto equitativo de la carga de trabajo de los facultativos (ver por ejemplo Kiriş et al., 2010), sin tener en cuenta aspectos como las características de los recursos involucrados (por ejemplo, la habilidad del recurso humano para realizar una actividad, que incide en la duración de la misma Ajmi et al., 2017), o la evolución del estado de salud de los pacientes asignados previamente a los recursos.

Figura 1. Servicio de Urgencia Hospitalario



En el área de consulta, el facultativo evalúa, por primera vez, al paciente en la consulta (otro término empleado en la literatura es cama SUH, ver por ejemplo Bedoya-Valencia & Kirac, 2016) pudiéndole prescribir una serie de pruebas complementarias, como podrían ser (ver por ejemplo

Bedoya-Valencia & Kirac, 2016; Daldoul et al., 2018): analíticas, electrocardiogramas, pruebas radiológicas, interconsulta a otro especialista…); y en su caso administrarle algún tratamiento. Una vez recibidos los resultados de las pruebas médicas solicitadas en la etapa de diagnóstico, o antes si la situación clínica del paciente lo precisa, el facultativo vuelve a valorar al paciente en consulta, y decide si prescribe nuevas pruebas médicas (con valoración posterior). Finalmente, el facultativo deriva al paciente a observación, a hospitalización o le da el alta hospitalaria del SUH. La problemática con la que se encuentra el facultativo en esta etapa es decidir el orden en que atiende a los pacientes asignados (pacientes que están esperando para ser vistos por 1ª vez o, que vienen de habérseles realizado pruebas complementarias), para tratarlos en el menor tiempo posible garantizando la calidad asistencial al paciente.

En el área de observación, el paciente es enviado de forma temporal a un puesto de observación, área destinada a la vigilancia, monitorización y tratamiento de pacientes (ver por ejemplo Diefenbach & Kozan, 2011). Los puestos de observación disponibles están equipados de forma adecuada para prestar la actividad, tanto de recursos humanos como materiales. En el caso de que el paciente, una vez dado de alta del SUH, requiere la asistencia por parte de otra unidad clínica del hospital, se tiene que garantizar la disponibilidad de una cama de hospital. En ocasiones a pesar de estar indicado el ingreso, dada la limitación de los recursos, el paciente permanece en observación más del tiempo recomendado sin poder recibir atención especializada, bloqueando el recurso de observación para otro paciente de consultas que lo precise. Este problema es denominado en la literatura como *boarding time problem* (ver por ejemplo Powell et al., 2012), el cual analiza el impacto de políticas sobre la calidad asistencial del paciente (tiempo de espera) en el alta de pacientes del SUH a unidades clínicas del hospital.

A modo de resumen, en este apartado se pone de manifiesto la extrema complejidad de la gestión de los SUHs, cuyo funcionamiento repercute en todo el hospital (interacción entre diferentes servicios del mismo), afectando tanto a la calidad del servicio de los pacientes como a la planificación de los recursos. Dicha complejidad, dado el elevado número

de decisiones que involucra, así como el impacto social, ponen de manifiesto la necesidad y la utilidad de desarrollar sistemas de soporte a la toma de decisiones que ayuden a los decisores en la gestión de los SUHs.

1.2. ESTADO DEL ARTE PARA LA GESTIÓN DE UN SUH

De acuerdo con Hans et al. (2012), las decisiones relativas a la gestión del SUH se pueden clasificar en los niveles de decisión táctico y operativo.

En lo que respecta al nivel táctico, una vez dimensionados los recursos involucrados en el SUH por parte de la Dirección del hospital, las decisiones van encaminadas a definir la distribución de los recursos en un determinado horizonte de planificación, es decir la cantidad (ver por ejemplo Feng et al., 2017; Nahhas et al., 2017), cuándo (ver por ejemplo Daldoul et al., 2018; EL-Rifai et al., 2015; Nahhas et al., 2017) y dónde (ver por ejemplo Feng et al., 2017) se van a utilizar los recursos de cada tipología para dar servicio a la demanda de urgencias, expresando para cada intervalo de tiempo, el número de pacientes que se tratan y los que están esperando para ser tratados (ver por ejemplo EL-Rifai et al., 2015). En nivel operativo, por un lado, se determinan los turnos de trabajo de los recursos humanos en la etapa off-line, teniendo en cuenta las limitaciones de acuerdo a la distribución determinada en el nivel táctico. Por otro lado, en la etapa on-line para cada actividad de los procesos de urgencia en el SUH, se establece qué recurso consume (ver por ejemplo Ajmi et al., 2017; Azadeh et al., 2014; Harzi et al., 2017), y cuándo se realizan las actividades de cada proceso de urgencia (ver por ejemplo Harzi et al., 2017; Kiriş et al., 2010). Un aspecto clave para la resolución del nivel operativo es la definición y la caracterización de los procesos de urgencia atendidos en los SUH, es decir conocer la secuencia de actividades y qué recursos se necesitan para cada una de ellas. Este aspecto es abordado en la literatura a través de un análisis retrospectivo de la información de los sistemas de información hospitalarios, a través de la aplicación de modelos de minería de datos (ver por ejemplo Duma & Aringhieri, 2018).

Este trabajo se centra en la etapa on-line del nivel operativo. Un aspecto importante para abordar el problema es que, en un instante de tiempo

determinado, el conjunto de pacientes que se encuentran en el SUH es estático (Ajmi et al., 2017), es decir conocido a priori, estando compuesto por los pacientes que entraron previamente al SUH, y que tienen asignada una programación parcial de sus actividades, junto con los pacientes que han entrado al SUH después de la última programación realizada. Para este nivel de decisión, los decisores involucrados tienen que tomar decisiones en un periodo de tiempo corto (segundos) para poder cumplir con las restricciones en el tiempo de atención impuestas por los sistemas nacionales de salud en la atención de la 1ª consulta, y así evitar el empeoramiento de salud de los pacientes. Estos tiempos de espera para la atención de un facultativo depende del nivel de prioridad asistencial impuesto en el área de triaje, yendo de menos a más tiempo en orden creciente del nivel de prioridad asistencial. Además, se debe tener en cuenta la variabilidad en la duración de las actividades de cada proceso que dependerá, por un lado, de las características de los pacientes y, por otro, de la disponibilidad y habilidad de los recursos para realizar las actividades (por ejemplo, la habilidad del facultativo para pasar la 1ª consulta de los pacientes, ver en Ajmi et al., 2017).

Dada la alta complejidad del problema en ambos niveles, la mayoría de las contribuciones en la literatura se centran en parcelas muy acotadas del proceso de urgencia, como puede ser la asignación del paciente a 1ª consulta (Ajmi et al., 2017; Cildoz et al., 2016) o la gestión de las pruebas en el laboratorio (Azadeh et al., 2014). Harzi et al. (2017) es el único que propone un enfoque más completo considerando las etapas de admisión, triaje, diagnostico/valoración y observación. Además, la complejidad hace que la mayoría de estas contribuciones adopten enfoques deterministas para las variables estocásticas, resolviéndolos a partir de métodos exactos (Harzi et al., 2017) y aproximados, como son heurísticas constructivas (Kiriş et al., 2010), programación dinámica (Ajmi et al., 2017) y metaheurísticas (Azadeh et al., 2014).

2. OBJETIVOS

El objetivo principal de este trabajo es diseñar, desarrollar y validar un nuevo modelo avanzado de decisión para abordar la gestión global de la etapa *on-line*. Para el diseño y desarrollo del modelo, se ha realizado un

análisis de la gestión del SUH del Adulto del HUVR para identificar los principales restricciones, decisiones y aspectos de gestión considerados. De acuerdo a las conclusiones del estado del arte realizado en la sección 1.2, las contribuciones del modelo propuesto para la resolución exacta de la etapa *on-line* son:

- Se incluyen nuevas actividades que inciden en la gestión del SUH, como es el traslado de los pacientes entre las distintas áreas durante la estancia en el SUH. Estas actividades son realizadas por celadores, que pueden representar cuellos de botella en el SUH en un instante determinado.
- Se consideran restricciones de que una actividad tenga que comenzar justo después de su antecesora en el proceso de urgencia. Esto permitirá el modelado de aspectos que incidirán en un correcto y eficiente funcionamiento del SUH. Además, se incluirá tiempos de espera mínimo entre dos actividades consecutivas para modelar situaciones en las que un paciente ha de esperar un tiempo para ser revaluado.
- Se introducen aspectos de gestión relacionados con la distribución de los recursos entre: (*i*) tipologías de pacientes, de vital importancia en situaciones de pandemia y catástrofes naturales, para la gestión simultánea de circuitos convencionales y extraordinarios; (*ii*) prioridades asistenciales, para dar repuesta al cumplimiento de los estándares de calidad relativos a los tiempos de espera de los pacientes.
- Se considera la gestión de los descansos obligatorios del personal en los turnos de trabajo.

Finalmente, destacar que para la consecución del objetivo principal se trabaja en la definición y caracterización de los procesos de urgencia, principal entrada del modelo avanzado de decisión.

3. METODOLOGÍA

En esta sección, se describe formalmente el problema de gestión *on-line* de un SUH, así como el modelo matemático de programación lineal entera para su realización.

3.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Como se ha descrito anteriormente, la gestión *on-line* consiste en programar las actividades relativas a los procesos de urgencia de los pacientes admitidos en el SUH. En cuanto a la función objetivo, se considera una función multiobjetivo, que considera: la minimización del tiempo de estancia de cada paciente en el SUH, y por consiguiente el tiempo de espera del paciente en cada una de las áreas; la maximización del cumplimiento del estándar relacionado con el tiempo espera para 1ª consulta impuestas por los sistemas de salud, y; el equilibrio de la distribución del número de pacientes con una determinada prioridad asistencial entre los facultativos.

La gestión *on-line* comprende un conjunto de turnos, denotado por S, y un conjunto W de tipos de recursos ($w=1\ldots|W|$) para atender a los pacientes admitidos en el SUH. Los tipos de recursos que se consideran son recursos humanos (facultativos, personal de enfermería, auxiliares de enfermería, celadores) e instalaciones (consultas, consultas de radiología, servicio de laboratorio, camas/sillones de observación). Cada tipo de recurso w está formado por un número determinado de recursos, constituyéndose el conjunto J de recursos del SUH ($j=1\ldots|J|$). Cada recurso j pertenece a un solo tipo de recurso w (α_{jw}), estando disponible en un número limitado de turnos del horizonte de planificación ($a_{js}=1$ si el recurso j está disponible en el turno s, 0 en caso contrario). La longitud del turno (LS) que se considera es de 8 horas. Notar que toda instalación del SUH está dotada de los recursos humanos necesarios para poder atender a los pacientes (por ejemplo, una consulta siempre tiene asignada un facultativo). Para los recursos humanos, dentro de los turnos en los que están disponible, se consideran unas ventanas temporales en las que realizarán los descansos, no estando disponibles para la atención de los pacientes.

En este contexto, y en un instante determinado de tiempo, un conjunto de pacientes, denotado por I, han llegado y han sido admitidos al SUH. Para modelar la gestión de los descansos del personal, se consideran pacientes ficticios para cada recurso humano y turno en el que esté disponible. Todo paciente i (i=1…$|I|$) pertenece a una tipología de pacientes $type_i$ (o=1…$|O|$), se le registra el instante de llegada (r_i) y, en base a sus características y motivo de consulta, se le asigna una prioridad asistencial p_i (v=1…$|V|$). El valor de p_i puede variar entre 1-5 de acuerdo al Sistema Español de Triaje (SET), siendo 1 el nivel más urgente. De acuerdo con el Plan Andaluz de Urgencias y Emergencias (última actualización, Consejería de Salud, 2020), el valor de p_i establece un tiempo máximo de espera para la 1ª atención por parte de un facultativo desde que el paciente es admitido en el SUH, $TEPCOF_i$. Para garantizar unos estándares de calidad, el porcentaje de pacientes por prioridad asistencial que han esperado para ser vistos en 1ª consulta un tiempo inferior o igual al *TEPCOF* debe ser superior o igual a $EPCOF_v$. En el caso de los pacientes ficticios, la tipología ($type_i$) coincidirá con la tipología de paciente que se le haya asignado al recurso al que hace referencia (ver parámetro *TPR* definido más adelante), mientras que el valor de la prioridad tomará un valor *dummy*, para que no afecte a la función objetivo ni restricciones del problema. La ventana temporal para el descanso se definirá como $[itr_i = s_i \cdot LS + psr \cdot LS, ftr_i = s_i \cdot LS + pfr \cdot LS]$, donde s_i, psr y pfr representa el turno del recurso al que hace referencia el paciente ficticio i, los porcentajes de tiempo de LS que marca el inicio y el final de la ventana para el descanso, respectivamente. Notar que r_i para los pacientes ficticios coincide con el instante de inicio del descanso (es decir, $s \cdot LS + psr \cdot LS$).

Como se ha comentado anteriormente, en función del motivo de consulta y la prioridad asistencial, cada paciente i tiene asociado un proceso de urgencia L_i, perteneciente a un conjunto de procesos L. Un proceso de urgencia define la secuencia de actividades que serán aplicadas al paciente durante la estancia en el SUH. Para los pacientes ficticios creados para la gestión de los descansos del personal, se considera un proceso de urgencia ficticio compuesto por una actividad que representa al descanso. De esta forma, en un instante de tiempo determinado, existe un conjunto K de actividades que han de ser programadas en el SUH. Cada

actividad k pertenece a un solo paciente (g_k). Las actividades que se contemplan en los procesos de urgencias están relacionadas con:

- 1ª evaluación del paciente.
- Revaluación del paciente.
- Preparación de pruebas complementarias
- Extracción de muestras para la realización de pruebas complementarias.
- Pruebas diagnósticas (por ejemplo, electrocardiogramas) y aplicación de tratamientos en consulta.
- Analíticas.
- Prueba de radiodiagnóstico, como podrían ser: RX, ecografías y TAC.
- Traslados de pacientes para realización de pruebas.
- Observación.
- Ingreso hospitalario.
- Alta SUH.

Toda actividad k requiere de un número mínimo de tipos de recurso para su realización. Para ello, empleamos el parámetro binario γ_{wk}, que toma el valor 1 si el tipo de recurso w es necesario para realizar la actividad k, 0 en caso contrario. Para todos los tipos de recurso necesarios para realizar la actividad k, se define t_{kj} como el consumo, medido en minutos, que la actividad k requiere del recurso j. En cuanto al inicio de una actividad de un proceso de urgencia de un paciente $L_i[l]$ ($l=1\ldots|L_i|$), además de mantener la secuencia establecida por el proceso de urgencia, se debe tener en cuenta un tiempo mínimo de espera (en minutos) entre dos actividades consecutivas, $wt_{Li[l]}$. Como, por ejemplo, cuando al paciente se le aplica un tratamiento y, tiene que esperar un tiempo en la sala de espera para poder ser valorado nuevamente.

A continuación, se describen parámetros utilizados para considerar aspectos reales de gestión del SUH, como son:

- TPR_{oj}, 1 si la tipología de paciente o puede ser asignado al recurso j, 0 en caso contrario. Este parámetro permitirá la distribución de los recursos por tipología, como por ejemplo en el

caso de SUHs de admisión única (es decir, SUHs que tratan urgencias de adultos, traumatológicas, infantiles…); o en la gestión de la pandemia COVID19, que obliga a una sectorización de los recursos por la alta tasa de infección del virus.

- e_{vj}, 1 si la prioridad asistencial v puede ser asignada al recurso j, 0 en caso contrario. Este parámetro permite distribuir los pacientes entre los recursos en función del nivel de prioridad asistencial y, por tanto, de la exigencia de los estándares de calidad.
- ϱ_{il}, 1 si la actividad l del proceso de urgencia del paciente i, $L_i[l]$, tiene que empezar inmediatamente después de la antecesora $L_i[l-1]$, 0 en caso contrario. Este parámetro permite contemplar restricciones como pueden ser: la espera del celador para el traslado de pacientes con movilidad reducida tras realización de una determinada prueba, en la realización de actividades consecutivas de un proceso de urgencia en un mismo emplazamiento físico para ser operativo y efectivos (como puede ser, para ser operativos y eficientes, la extracción de sangre para una prueba de laboratorio en una consulta, tras ser evaluado por un facultativo) …
- δ_{kj}, aplicable cuando el tipo de recurso al que pertenece el recurso j es necesario para realizar la actividad k, es decir que $\gamma_{wk}=1$ y $\alpha_{jw}=1$. Este parámetro permite distribuir las actividades entre los recursos de un determinado tipo, tomando el valor 1 si la actividad k puede realizarse en el recurso j, 0 en caso contrario.

3.2. Modelo de programación lineal entera

En esta sección, se presenta el modelo matemático de programación lineal entera para la gestión online de un SUH. La Tabla 1 resume los parámetros y las variables utilizadas en dicho modelo.

Tabla 1. Parámetros y variables empleados en el modelo de programación lineal

	Parámetros
$EPCOF_v$	estándar de calidad que se debe cumplir para la prioridad asistencial v.
TPv	Número de pacientes de prioridad asistencial v.
r_i	instante de tiempo de llegada del paciente i.
$type_i$	tipología del paciente i.
p_i	prioridad asistencial del paciente i.
tp_i	Tiempo total del proceso de urgencia del paciente i.
$TEPCOF_i$	tiempo máximo de espera para la 1ª consulta establecido en el PAUE para la prioridad asistencial del paciente i.
itr_i	instante de tiempo que marca el inicio para el descanso del recurso humano representado por el paciente ficticio i.
ftr_i	instante de tiempo que marca el fin para el descanso del recurso humano representado por el paciente ficticio i.
first	primera actividad de un proceso de urgencia.
last	última actividad de un proceso de urgencia.
α_{jw}	1 si el recurso j es de tipo w; 0 en caso contrario.
a_{js}	1 si el recurso j está disponible en el turno s, 0 en caso contrario
$\mathbf{e}_{vj}$	1 si el paciente de prioridad v se puede asignar al recurso j; 0, en caso contrario.
TPR_{oj}	1 si la tipología de paciente o se puede asignar al recurso j, 0 en caso contrario.
g_k	paciente al que pertenece la tarea k.
t_{kj}	consumo de recurso j para la actividad k.
$wt_{Li[l]}$	tiempo de espera tras la ejecución de la actividad Li [l] para que comience la actividad sucesora Li [l+1].
γ_{wk}	1 si el tipo recurso w es necesario para realizar la actividad k; 0 en caso contrario.
δ_{kj}	1 si la actividad k se puede realizar en el recurso j; 0 en caso contrario.
ρ_{il}	1 si la actividad l del paciente i tiene que empezar inmediatamente después de la tarea l-1, 0 en caso contrario.
LS	disponibilidad (en minutos) de un turno
U	cota superior ($U = LS \cdot \|S\| \cdot \|H\|$).
Variables de decisión	
X_{kj}	1 si la actividad k es asignada al recurso j; 0 en caso contrario.
B_{kjs}	1 si la actividad k está asignada al recurso j y termina en el turno s; 0 en caso contrario.
S_{kjs}	1 si la actividad k está asignada al recurso j y empieza en el turno s; 0 en caso contrario.
$Y_{kk'j}$	1 si la actividad k va delante de la actividad k' en un recurso j; 0 en caso contrario.
C_{kj}	tiempo de finalización de la actividad k en el recurso j (en minutos).

$\boldsymbol{Z_i}$	1 si se cumple con el paciente el estándar del tiempo máximo de espera en 1ª consulta; 0 en caso contrario.
$\boldsymbol{A_{vjs}}$	número de pacientes de prioridad v asignados al recurso j de tipo facultativoen el turno s.
$\boldsymbol{Q_{jj's}}$	diferencia en términos absolutos de volumen entre dos recursos, j y j', de tipo facultativo en el turno s.
$\boldsymbol{E_v}$	Número de pacientes que no cumplen el TEPCOF.

La función multiobjetivo (1) del problema consiste en equilibrar la carga de trabajo, minimizar el tiempo de estancia de los pacientes y, minimizar el desvío en los estándares de calidad relativos a la 1ª atención de los pacientes.

$$Minimizar \sum_{v\in V|p_v!=dummy} \sum_{s\in S} \sum_{j\in J|\alpha_{jconsulta}=1} \sum_{j'\in J|\alpha_{j'consulta}=1} Q_{vjj's} + \sum_{i\in I|p_i!=dummy} \frac{1}{tp_i} \cdot (\sum_{j\in J} C_{Li[last]j} - r_i) + \sum_{v\in V|p_v!=dummy} E_v \quad (1)$$

Las restricciones del modelo se estructuran en los siguientes módulos:

- **Módulo de asignación**. Este módulo contempla las restricciones relativas a la asignación de las actividades a los recursos. El conjunto de restricciones (2.1) asegura que toda actividad k tiene que ser asignada a un recurso factible para cada uno de los tipos de recurso w necesarios para su realización. El conjunto de restricciones (2.2) modela que el facultativo que atiende al paciente en la 1ª consulta es el responsable a lo largo del proceso de urgencia. Finalmente, las restricciones (3) garantizan, de forma simultánea, la disponibilidad de al menos un recurso de cada uno de los tipos de recursos necesarios para la ejecución de la actividad.

$$\sum_{j \in J | \alpha_{jw}, \delta_{kj}, e_{p[g_k]j}, TPR_{type[g_k]j}=1} X_{kj} = 1 \; \forall k \in K, \forall w \in W \mid \gamma_{wk} = 1 \; (2.1)$$

$$X_{Li[l]j} = X_{Li[first]j}$$
$$\forall i \in I, \forall l \in L_i, \forall j \in J | \alpha_{jconsulta}, \gamma_{consultaLi[l]}, e_{p_i j}, TPR_{type_i j}, \delta_{Li[l]j} = 1 \; (2.2)$$

$$C_{kj} + U \cdot \left(2 - X_{kj} - X_{kj'}\right) \geq C_{kj'}$$
$$\forall k \in K, \forall w \in W, \forall w' \in W, \forall j \in J, \forall j' \in J \mid w < w', j < j', \gamma_{wk}, \gamma_{w'k} = 1$$
$$\alpha_{jw}, \alpha_{j'w'}, \delta_{kj}, \delta_{kj'}, TPR_{type[g_k]j}, TPR_{type[g_k]j'}, e_{p[g_k]j}, e_{p[g_k]j'} = 1 \; (3.1)$$

$$C_{kj'} + U \cdot \left(2 - X_{kj} - X_{kj'}\right) \geq C_{kj}$$
$$\forall k \in K, \forall w \in W, \forall w' \in W, \forall j \in J, \forall j' \in J \mid w < w', j < j', \gamma_{wk}, \gamma_{w'k} = 1$$
$$\alpha_{jw}, \alpha_{j'w'}, \delta_{kj}, \delta_{kj'}, TPR_{type[g_k]j}, TPR_{type[g_k]j'}, e_{p[g_k]j}, e_{p[g_k]j'} = 1 \; (3.2)$$

- **Módulo de secuenciación**. El conjunto de restricciones (4) definen la secuenciación de las actividades asignadas a un recurso. Notar que, para el tipo de recurso de laboratorio, no se secuencia porque pueden analizar más de una prueba al mismo tiempo. En cuanto a la secuenciación de las actividades del proceso de urgencia de un paciente, el conjunto de restricciones (5.1) prohíbe que haya solapamientos de actividades de un proceso de urgencia, además de incluir el tiempo de espera mínima que pueda existir entre dos actividades consecutivas del mismo. El conjunto de restricciones (5.2) asegura que toda actividad que no pueda esperar cuando termine la actividad antecesora (ϱ_{il}=1) en el proceso de urgencia, empiece inmediatamente después que la antecesora. Finalmente, las restricciones 5.3 imponen restricciones a las variables C_{kj} de las actividades de inicio y finalización.

$$C_{k'j} \geqslant C_{kj} + t_{k'j} \cdot X_{kj} - U \cdot (1 - Y_{kk'j})$$
$$\forall k \in K, \forall k' \in K, \forall w \in W, \forall j \in J \mid w! = Lab, k < k', \alpha_{jw}, \gamma_{wk}, \gamma_{wk'}, = 1$$
$$\delta_{kj}, \delta_{k'j}, TPR_{type[g_k]j}, TPR_{type\left[g_{k'}\right]j}, e_{p[g_k]j}, e_{p\left[g_{k'}\right]j} = 1 \quad (4.1)$$

$$C_{kj} \geqslant C_{k'j} + t_{kj} \cdot X_{kj} - U \cdot Y_{kk'j}$$
$$\forall k \in K, \forall k' \in K, \forall w \in W, \forall j \in J \mid w! = Lab, k < k', \alpha_{jw}, \gamma_{wk}, \gamma_{wk'} = 1$$
$$\delta_{kj}, \delta_{k'j} TPR_{type[g_k]j}, TPR_{type\left[g_{k'}\right]j}, e_{p[g_k]j}, e_{p[g_{k'}]j} = 1 \quad (4.2)$$

$$C_{Li[l]j} \geqslant C_{Li[l-1]j'} + t_{Li[l]j} + wt_{Li[l-1]} + U\ (X_{Li[l]j} + X_{Li[l-1]j'} - 2)$$
$$\forall i \in I, \forall j \in J, \forall j' \in J, \forall w \in W, \forall w' \in W, \forall l \in L_i \mid l \geq 2, \gamma_{wLi[l]}, \gamma_{w'Li[l-1]} = 1$$
$$\alpha_{jw}, \delta_{Li[l]j}, \delta_{Li[l-1]j'}, e_{p_ij}, TPR_{type_ij}, e_{p_ij'}, TPR_{type_ij'} = 1 \quad (5.1)$$

$$C_{Li[l]j} \leq C_{Li[l-1]j'} + t_{Li[l]j} + wt_{Li[l-1]} + U\ (2 - X_{Li[l]j} - X_{Li[l-1]j'})$$
$$\forall i \in I, \forall j \in J, \forall j' \in J, \forall w \in W, \forall w' \in W, \forall l \in L_i \mid l \geq 2, \rho_{iLi[l]}, \alpha_{jw} = 1$$
$$\gamma_{wLi[l]}, \gamma_{w'Li[l-1]}, \delta_{Li[l]j}, \delta_{Li[l-1]j'}, e_{p_ij}, TPR_{type_ij}, e_{p_ij'}, TPR_{type_ij'} = 1 \quad (5.2)$$

$$\sum_{\forall j \in J \mid \alpha_{jw}, \delta_{Li[first]j}, e_{p_ij}, TPR_{type_ij}=1} \left(C_{Li[first]j} - (t_{Li[first]j} + r_i) \cdot X_{Li[first]j}\right) \geqslant 0$$
$$\forall i \in I, \forall w \in W, \mid \gamma_{wLi[first]} = 1 \quad (5.3.1)$$

$$\sum_{\forall j \in J \mid \alpha_{jw}, \delta_{Li[first]j}, e_{p_ij}, TPR_{type_ij}=1} \left(C_{Li[first]j} - U \cdot (1 - X_{Li[first]j})\right) \leq ftr_i$$
$$\forall i \in I, \forall w \in W, \mid \gamma_{wLi[first]} = 1, p_i = dummy \quad (5.3.2)$$

$$C_{kj} \leq U \cdot X_{kj}$$
$$\forall k \in K, \forall j \in J | p_{g_k}! = dummy, \delta_{kj}, TPR_{type[g_k]j}, e_{p\left[g_{k'}\right]j} = 1 \quad (5.3.3)$$

– **Módulo de disponibilidad de recursos**. El conjunto de restricciones 6.1 restringe la asignación de las actividades a recursos en turnos en los que están disponibles. Notar que se añade $|K|$ como cota superior del número de actividades que pueden ser asignadas a un recurso en un turno. El conjunto de restricciones (6.2)

limita el valor de las variables S_{kjs} y B_{kjs} cuando la actividad k es asignada al recurso j, es decir los turnos en los que se inicia y finaliza la actividad respectivamente. Finalmente, el tiempo de inicio y finalización de las actividades se limitan al turno en los que son planificados en las restricciones (6.3.1) y (6.3.2) respectivamente.

$$\sum_{k \in K | \delta_{jk}, TPR_{type[g_k]j}, e_{p[g_k]j} = 1} B_{kjs} \leq |K| \cdot a_{js}$$
$$\forall j \in J, \forall s \in S \text{ (6.1.1)}$$

$$\sum_{k \in K | \delta_{jk}, TPR_{type[g_k]j}, e_{p[g_k]j} = 1} S_{kjs} \leq |K| \cdot a_{js}$$
$$\forall j \in J, \forall s \in S \text{ (6.1.2)}$$

$$\sum_{s \in S} S_{kjs} = X_{kj}$$
$$\forall k \in K, \forall j \in J | \delta_{jk}, TPR_{type[g_k]j}, e_{p[g_k]j} = 1 \text{ (6.2.1)}$$

$$\sum_{s \in S} B_{kjs} = X_{kj}$$
$$\forall k \in K, \forall j \in J | \delta_{jk}, TPR_{type[g_k]j}, e_{p[g_k]j} = 1 \text{ (6.2.2)}$$

$$C_{kj} \geq \left(t_{kj} + LS \cdot (s-1)\right) \cdot S_{kjs}$$
$$\forall s \in S, \forall k \in K, \forall j \in J | \delta_{jk}, TPR_{type[g_k]j}, e_{p[g_k]j} = 1 \text{ (6.3.1)}$$

$$C_{kj} \leq LS \cdot s \cdot B_{kjs} + U \cdot \left(1 - B_{kjs}\right)$$
$$\forall s \in S, \forall k \in K, \forall j \in J | \delta_{jk}, TPR_{type[g_k]j}, e_{p[g_k]j} = 1 \text{ (6.3.2)}$$

- **Módulo de operatividad**, relativo a la gestión del SUH y, el cumplimiento de los estándares de calidad asistencial establecido por los sistemas nacionales de salud. El conjunto de restricciones (7) hace referencia a determinar si se cumplen los estándares de

calidad respecto a la 1ª asistencia del paciente. Las restricciones (7.1) determinan que pacientes cumplen que son atendidos por un facultativo sin esperar más que $TEPCOF_i$, mientras que las restricciones (7.2) activan el valor de las variables E_v. El conjunto de restricciones (8) equilibra el reparto, por prioridad asistencial, de pacientes entre facultativos. Las restricciones (8.1) calculan el número de actividades de consulta que se le asigna a cada facultativo para prioridad asistencial. Finalmente, las restricciones (8.2) se emplean para linealizar el término de valor absoluto de la función objetivo.

$$\sum_{j \in J | \alpha_{jconsulta}=1} \left(C_{Li[first]j} - \left(r_i + t_{Li[first]j}\right) \cdot X_{Li[first]j}\right) \leq TEPCOF_i \cdot Z_i + U \cdot (1 - Z_i)$$
$$\forall i \in I \ (7.1)$$

$$\sum_{i \in I | p_i = v} Z_i + E_v \geq EPCOF_v \cdot TP_v$$
$$v \in V | p_v ! = dummy, TP_v > 0 \ (7.2)$$

$$A_{vjs} = \sum_{i \in I | p_i = v} \sum_{k \in K} B_{kjs} \cdot \delta_{jk}$$
$$\forall s \in S, \forall v \in V, \forall j \in J \mid \alpha_{jconsulta} = 1 \ (8.1)$$

$$Q_{vjj's} \geq A_{vjs} - A_{vj's}$$
$$\forall s \in S, \forall v \in V, \forall j \in J, \forall j' \in J \mid j < j'; \alpha_{jconsulta}, \alpha_{j'consulta}, a_{js}, a_{j's} = 1 (8.2.1)$$

$$Q_{vjj's} \geq A_{vj's} - A_{vjs}$$
$$\forall s \in S, \forall v \in V, \forall j \in J, \forall j' \in J \mid j < j'; \alpha_{jconsulta}, \alpha_{j'consulta}, a_{js}, a_{j's} = 1 (8.2.2)$$

- Finalmente, las restricciones (9-17) definen las variables de decisión utilizadas en el modelo.

$X_{kj}\{0,1\}\ \forall k \in K, \forall j \in J \mid \delta_{jk} = 1$ (9)

$C_{kj} \geq 0\ \forall k \in K, \forall j \in J | \delta_{jk} = 1$ (10)

$Y_{kk'j}\{0,1\}\ \forall k \in K, \forall k' \in K, \forall j \in J \mid k < k', \delta_{jk}, \delta_{jk'} = 1$ (11)

$$Z_i\{0,1\}\ \forall i \in I \text{ (12)}$$

$$E_v\ \geq \forall v \in V \text{ (13)}$$

$A_{vjs} \geq 0\ \forall v \in V, \forall j \in J, \forall s \in S \mid \alpha_{jconsulta} = 1$ (14)

$Q_{vjj's} \geq 0$
$\forall v \in V, \forall j \in J, \forall j' \in J, \forall s \in S \mid j < j';\ \alpha_{jconsulta}, \alpha_{j'consulta} = 1$ (15)

$B_{kjs}\{0,1\}\ \forall k \in K, \forall j \in J, \forall s \in S\ |\delta_{jk} = 1$ (16)

$$S_{kjs}\{0,1\}\ \forall k \in K, \forall j \in J, \forall s \in S\ |\delta_{jk} = 1 \text{ (17)}$$

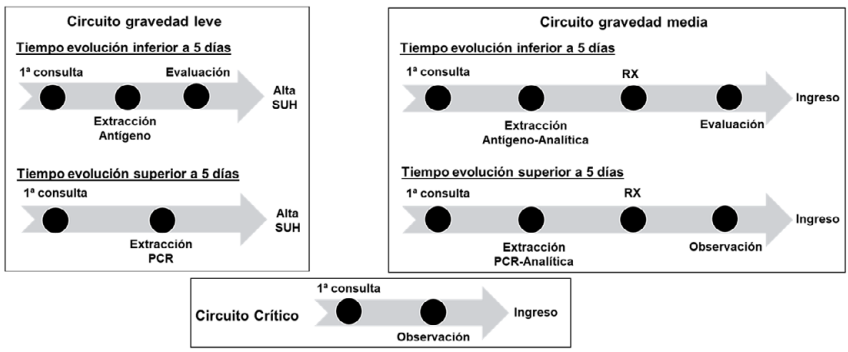
4. RESULTADOS

En esta sección se describen las principales conclusiones obtenidas de adaptar el modelo avanzado de decisión a la gestión del circuito COVID19 del SUH del Adulto del HUVR. La metodología propuesta para analizar el impacto de aplicar el modelo propuesto está estructurada en dos etapas. En la primera etapa, se define la cartera de procesos de urgencia atendidos en el circuito de pacientes COVID19; mientras que, en la segunda, el modelo propuesto es aplicado para la resolución exacta del problema.

Para la consecución de la primera etapa, se ha realizado una revisión sistemática con el fin de estandarizar los motivos de consulta más prevalentes del SUH del Adulto del HUVR, elaborándose un manual clínico de apoyo a la toma de decisión clínica de los profesionales (H. Virgen del Rocío, 2020). Para cada motivo de consulta, se incluye una breve

introducción, algoritmos resumidos de diagnóstico y tratamiento, interconsultas recomendadas, así como criterios de destino de los pacientes y su procedimiento. A partir de este manual, se han establecido los procesos de urgencia atendidos en el circuito COVID19 del SUH del HUVR. La Figura 2 muestra el detalle de los 5 procesos de urgencia. Dado que un importante porcentaje de los pacientes COVID19 requieren de ayuda para el traslado entre las distintas pruebas, se considera a su vez, para cada uno de los procesos de urgencia, dos subprocesos que se refieren a la necesidad o no de personal para el traslado de los pacientes.

Figura 2. Procesos de urgencia en el circuito COVID19



Analizando los procesos de urgencia, las actividades consideradas son: 1ª consulta, preparación pruebas, extracción de las muestras, placas de RX, consulta evaluación, observación, traslado entre actividades, ingreso hospitalario, alta del SUH. Los perfiles de recursos humanos (y su disponibilidad en el mes de octubre) que se consideran para la realización de estas actividades son: facultativo (3 en turno de mañana y tarde, 1 en turno de noche), auxiliar enfermería (1 por cada turno), enfermería (2 en turno de mañana y tarde ,1 en turno de noche), técnico radiología (3 en turno de mañana y tarde, 1 en turno de noche) y celador (2 en turno de mañana y tarde, 1 en turno de noche). En cuanto a los consumos de recursos por actividad (es decir t_{kj}), se consideran valores deterministas obtenidos a través de los profesionales sanitarios del SUH. Finalmente, el resto de los parámetros de pacientes y gestión se han determinado a partir de la información almacenada en los sistemas de información hospitalario y el director del SUH, respectivamente.

El impacto de la utilización del modelo avanzado de decisión se ha analizado retrospectivamente en un conjunto de días del mes de octubre, en concreto en aquellos con mayor frecuentación (50 pacientes por día en media, con picos mínimo y máximo de 22 y 80 pacientes respectivamente). La principal conclusión ha sido la validación funcional del modelo avanzado de decisión. Las soluciones que obtiene el modelo reflejan la realidad de los aspectos de gestión considerados en el SUH, obteniéndose en todos los casos soluciones admisibles a la resolución del problema. Esta validación ha permitido la utilización del modelo, a través de la integración de los procesos de urgencia, los aspectos de gestión y las variables de decisión SUH, obteniéndose una mejora en la distribución de las actividades entre los recursos (en términos de tiempo de estancia de los pacientes en el SUH), frente a la toma de decisión manual que se realiza en la actualidad.

Además, a través de la utilización del modelo, se permite al gestor conocer, en tiempo real, la situación de cada uno de los recursos del SUH a corto plazo (en las próximas horas). Esta información, por un lado, permitiría realizar gestiones para adelantarse a posibles cuellos de botella, teniendo un impacto en el tiempo de estancia del paciente en el SUH. Un ejemplo es, en los procesos del circuito de gravedad media, la disponibilidad de camas de hospitalización. En este caso, se puede conocer con un margen de tiempo suficiente, por ejemplo, el tiempo de realización de la prueba de PCR en pacientes con un tiempo de evolución superior a 5 días, la necesidad y, por tanto, la activación del procedimiento de gestión de cama. Esta situación también evitaría la saturación de otras áreas del SUH (área de observación), que recibirían pacientes por indisponibilidad de recursos aguas arriba del proceso de urgencia. Por otro lado, la información en tiempo real permitiría la redistribución de recursos entre los circuitos de pacientes COVID19 y pacientes convencionales, mejorando la eficiencia de los recursos y reduciendo los tiempos de espera de los pacientes en cada una de las áreas del SUH involucradas.

5. CONCLUSIONES

El SUH constituye un importante componente de los sistemas sanitarios, ya que representa una de las principales entradas de pacientes al hospital, ofreciendo una prestación de servicios ininterrumpidamente a pacientes con diferentes necesidades. Desde un punto de vista social, es crucial que los SUHs trabajen de forma eficiente, ya que un buen servicio en tiempo puede salvar vidas. El principal problema que influye directamente sobre una gestión eficiente del SUH es el problema de la alta frecuentación. Dada la alta complejidad de la gestión, es de vital importancia dotar a los profesionales sanitarios con sistemas avanzados de soporte a la toma de decisiones.

El presente trabajo se centra en la etapa *on-line* de la gestión operativa del SUH, consistiendo en el establecimiento de qué recurso consume y cuándo se realizan cada una de las actividades. Un aspecto clave para la resolución del mismo es la definición y la caracterización de los procesos de urgencia atendidos en los SUH. Para ello, se ha elaborado un manual clínico de apoyo a la toma de decisión clínica de los profesionales, a partir del cual se establecen los procesos de urgencia del SUH.

El objetivo de este trabajo es diseñar, desarrollar y validar un modelo matemático de programación lineal entera para la resolución exacta de la etapa *on-line*. Para ello, se ha llevado a cabo un estado del arte de la literatura en técnicas de investigación operativa, además de contar con la experiencia de los profesionales sanitarios del SUH Adultos del HUVR. Para analizar el impacto de la utilización del modelo propuesto, se ha llevado a cabo un análisis retrospectivo del circuito de pacientes COVID19 del SUH de Adultos del HUVR.

La principal conclusión ha sido la validación funcional del modelo, obteniéndose soluciones que reflejan la realidad de la gestión del SUH, obteniéndose en todos los casos soluciones admisibles a la resolución del problema. Además, mediante la utilización del modelo, se concluye la reducción de los tiempos de espera de los pacientes y la mejora de la eficiencia de los recursos a través de la identificación de cuellos de botella y ociosidad de los mismos.

Finalmente, a la vista de los resultados, las futuras líneas de investigación estarían relacionadas con el:

- diseño y desarrollo de procedimientos de resolución para abordar el problema de forma aproximada para agilizar los tiempos de respuesta dada la alta complejidad de los problemas, más cuando se integran todos los circuitos de pacientes del SUH.
- diseño una plataforma de gestión de escenarios, integrada con los sistemas de información, para que en un instante determinado se pueda simular qué ocurriría en las próximas horas, dotando de versatilidad y agilidad a los gestores ante cambios en la demanda de los pacientes.

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo ha sido financiado por la Consejería de Salud y Familias de la Junta de Andalucía, en el marco del proyecto de innovación "*Desarrollo de un Sistema de Soporte a la Toma de Decisiones para la gestión de colas de un Servicio de Urgencia Hospitalario basado en técnicas de optimización y validación en entorno real*" (Referencia PIN-0366-2019).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ajmi, F., Othman, S. B., Zgaya, H., Hammadi, S., & Renard, J.-M. (2017). An innovative approach to jointly scheduling and assigning a consultation time to patients arriving in the emergency department. Studies in Health Technology and Informatics, 245, 989-993. https://doi.org/10.3233/978-1-61499-830-3-989

Aringhieri, R., Bruni, M. E., Khodaparasti, S., & van Essen, J. T. (2017). Emergency medical services and beyond: Addressing new challenges through a wide literature review. Computers and Operations Research, 78, 349-368. https://doi.org/10.1016/j.cor.2016.09.016

Azadeh, A., Hosseinabadi Farahani, M., Torabzadeh, S., & Baghersad, M. (2014). Scheduling prioritized patients in emergency department laboratories. Computer Methods and Programs in Biomedicine, 117(2), 61-70. https://doi.org/10.1016/j.cmpb.2014.08.006

Bedoya-Valencia, L., & Kirac, E. (2016). Evaluating alternative resource allocation in an emergency department using discrete event simulation. Simulation, 92(12), 1041-1051. https://doi.org/10.1177/0037549716673150

Cildoz, M., Mallor, F., Azcarate, C., & Ibarra, A. (2016). Assessment of patient-physician assignment criteria in Emergency Department by using discret-event-simulation. 2016 Winter Simulation Conference (WSC), 3680-3681. https://doi.org/10.1109/WSC.2016.7822397

Consejeria de Salud. (2020). Plan Andaluz de Urgencias y Emergencias. Consejeria de Salud. https://www.sspa.juntadeandalucia.es/servicioandaluzdesalud/el-sas/servicios-y-centros/urgencias-y-emergencias

Daldoul, D., Nouaouri, I., Bouchriha, H., & Allaoui, H. (2018). A stochastic model to minimize patient waiting time in an emergency department. Operations Research for Health Care, 18, 16-25. https://doi.org/10.1016/j.orhc.2018.01.008

Diefenbach, M., & Kozan, E. (2011). Effects of bed configurations at a hospital emergency department. Journal of Simulation, 5(1), 44-57. https://doi.org/10.1057/jos.2010.1

Duma, D., & Aringhieri, R. (2018). An ad hoc process mining approach to discover patient paths of an Emergency Department. Flexible Services and Manufacturing Journal. https://doi.org/10.1007/s10696-018-9330-1

EL-Rifai, O., Garaix, T., Augusto, V., & Xie, X. (2015). A stochastic optimization model for shift scheduling in emergency departments. Health Care Management Science, 18(3), 289-302. https://doi.org/10.1007/s10729-014-9300-4

Feng, Y.-Y., Wu, I.-C., & Chen, T.-L. (2017). Stochastic resource allocation in emergency departments with a multi-objective simulation optimization algorithm. Health Care Management Science, 20(1), 55-75. https://doi.org/10.1007/s10729-015-9335-1

Gómez Jiménez, J. (2011). Spanish System of Triage: Degree of implementation and future development possibilitie. Emergencias, 23(5), 344-345.

H. Virgen del Rocío. (2020). Manual Clínico de Urgencias. Manual Clínico de Urgencias. https://www.hospitaluvrocio.es/manualclinico-urgencias/

Hans, E., van Houdenhoven, M., & Hulshof, P. H. (2012). A Framework for Healthcare Planning and Control. En R. Hall (Ed.), Handbook of Healthcare System Scheduling (Vol. 168, pp. 303-320). Springer US. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-1734-7_12

Harzi, M., Condotta, J.-F., Nouaouri, I., & Krichen, S. (2017). Scheduling Patients in Emergency Department by Considering Material Resources. Procedia Computer Science, 112, 713-722. https://doi.org/10.1016/j.procs.2017.08.153

Kiriş, S., Yüzügüllü, N., Ergün, N., & Alper Çevik, A. (2010). A knowledge-based scheduling system for Emergency Departments. Knowledge-Based Systems, 23(8), 890-900. https://doi.org/10.1016/j.knosys.2010.06.005

Nahhas, A., Awaldi, A., & Reggelin, T. (2017). Simulation and the Emergency Department Overcrowding Problem. Procedia Engineering, 178, 368-376. https://doi.org/10.1016/j.proeng.2017.01.068

Powell, E. S., Khare, R. K., Venkatesh, A. K., Van Roo, B. D., Adams, J. G., & Reinhardt, G. (2012). The relationship between inpatient discharge timing and emergency department boarding. Journal of Emergency Medicine, 42(2), 186-196. https://doi.org/10.1016/j.jemermed.2010.06.028

Wang, Z., Xiong, X., Wang, S., Yan, J., Springer, M., & Dellinger, R. P. (2018). Causes of Emergency Department Overcrowding and Blockage of Access to Critical Services in Beijing: A 2-Year Study. Journal of Emergency Medicine, 54(5), 665-673. https://doi.org/10.1016/j.jemermed.2018.02.009

Yarmohammadian, M. H., Rezaei, F., Haghshenas, A., & Tavakoli, N. (2017). Overcrowding in emergency departments: A review of strategies to decrease future challenges. Journal of Research in Medical Sciences, 22(1). https://doi.org/10.4103/1735-1995.200277

Zeinali, F., Mahootchi, M., & Sepehri, M. M. (2015). Resource planning in the emergency departments: A simulation-based metamodeling approach. Simulation Modelling Practice and Theory, 53, 123-138. https://doi.org/10.1016/j.simpat.2015.02.002

LA ADAPTACIÓN DEL SERVICIO DE URGENCIAS DEL ADULTO DEL HOSPITAL UNIVERSITARIO VIRGEN DEL ROCÍO A LA PANDEMIA COVID-19

Angela M. Núñez Jaldon
Mª Dolores Aviles Gómez
David José Sanchez Pardo
Claudio Bueno Monreal
Hospital universitario Virgen del Rocío, Sevilla, España

RESUMEN

La asistencia sanitaria urgente es uno de los aspectos que desde siempre más preocupan a los sistemas de salud. El sistema nacional de salud garantizan la atención 24 horas al día, todos los días del año y se organizan para dar una respuesta en la que es el ciudadano o su familia quien interpreta la urgencia de atención, basándose en su percepción de salud. Esto ayuda a explicar la frecuentación de estos servicios por los ciudadanos, que responde al ejercicio de los mismos de su derecho a la asistencia sanitaria cuando lo cree necesario.

Sobre la gestión del Servicio de Urgencia Hospitalario (SUH) influye la alta frecuentación, la diversidad de las patologías atendidas, así como la falta de apoyo en la toma de decisiones. La pandemia COVID19 incrementa la complejidad de la tarea añadiendo una patología con necesidades individuales para ser atendida.

Este trabajo se desarrolla en el SUH del Adulto del Hospital Universitario Virgen del Rocío (HUVR). La metodología consistió en que a partir de la información almacenada en los sistemas de información hospitalarios, se identifican los problemas clave y desarrollan las recomendaciones para dimensionar los recursos en base a la evolución epidemiológica. Se presenta un análisis retrospectivo de la afluencia de los pacientes al SUH del Hospital Universitario Virgen del Rocío de Sevilla en la primera ola COVID-19 (Marzo-Junio 2020). Se analiza el impacto de reordenación de los recursos destinados a los circuitos Sospecha COVID19 y No Sospecha COVID19 en los tiempos de atención urgente según los estándares de calidad de PAUE. Los resultados muestran la necesidad de integrar al conocimiento del profesional una herramientas de soporte a la toma de decisiones para agilizar y versatilizar la gestión.

PALABRAS CLAVE

Urgencias Médicas, organización & administración, Eficiencia, Recursos en salud.

1. INTRODUCCIÓN

La gestión de la atención urgente hospitalaria es un reto común para todos los hospitales y un factor determinante en la accesibilidad, calidad asistencial y sostenibilidad de los sistemas sanitarios. A pesar de esto, su gestión se realiza sin soporte a la toma de decisiones, sino en base a la experiencia y competencias de los profesionales de la unidad. El objeto de este trabajo es analizar como la adaptación del Servicio de Urgencias del Hospital Universitario Virgen del Rocío (HUVR) se ha adaptado a la pandemia por la enfermedad por Cononavirus SARS 2 y como esto ha influido en los parámetros de calidad de la atención urgente.

El HUVR es un hospital de tercer nivel responsable de la atención sanitaria de 557.998 usuarios. Gestiona y aporta asistencia especializada de los Distritos sanitarios de Sevilla, Aljarafe y Área de Gestión Sanitaria. Para algunas especialidades es centro de referencia provincial y referencia regional de Huelva.

Algunas de las dificultades que su gestión actual encuentra son una población envejecida con una disminución natalidad del 50,1% los últimos 10 años. Su población tiene una tasa de dependencia del 24,5%, puesto que muchos presentan enfermedades crónicas que acompañan a esta población con mayor esperanza de vida.

El perfil socioeconómico se caracteriza por una tasa de desempleo del 20,9% población activa, lo cual influye en la calidad de vida y los hábitos higiénico-dietéticos.

El HUVR para atender a más de medio millón de habitantes, cuenta con 1268 camas y 8490 profesionales, para ello cuenta con un presupuesto anual de 569 millones de euros.

El Servicio de Urgencias del Adulto del HUVR está dividido en dos secciones funcionales: el área de traumatología y el área del hospital general, en la que nos vamos a centrar, ya que ha sido esta la encargada de dar respuesta a los requerimientos de la pandemia y la atención urgente

relacionada con el COVID. Ambas secciones se atienden cotidianamente un número elevado de urgencias reales y atenciones no urgentes pero necesarias, cada día más frecuentes, que habitualmente sobrepasan las 550 diarias y en alta presión asistencial llegan a más de 700 diarias. A esto se le añade la atención a los pacientes COVID que han aumentado la complejidad de la tarea.

Según el sistema nacional de salud los SUH debemos de garantizar la atención sanitaria urgente 24 horas al día, todos los días del año. Esta respuesta se produce "a demanda", en la que la unidad ciudadano/familia es quien interpreta la necesidad y la urgencia de atención basándose en su percepción de salud. Por ello la frecuentación de estos responde al ejercicio legítimo por parte de cualquier ciudadano de su derecho a la asistencia sanitaria cuando lo cree necesario.

El principal reto de la atención sanitaria urgente es ser **accesible** a la vez **sostenible** sin dejar a un lado la **calidad asistencial**.

La Gestión Clínica, en el marco del Plan de Calidad se basa en los siguientes ejes:

1. Los Ciudadanos, dando respuesta a sus expectativas y cobertura a sus necesidades de atención, con eficiencia, calidad y seguridad en la prestación de los servicios.
2. Los Profesionales, proporcionándoles las herramientas adecuadas para el ejercicio de sus funciones, incentivando su participación en la organización, el trabajo en equipo, y garantizando su acceso a la formación y desarrollo profesional.
3. La organización, respondiendo a las líneas estratégicas marcadas en los Planes de Calidad, en los Acuerdos de Gestión Clínica y en las directrices y estrategias de la Consejería de Salud en materia de atención urgente a los ciudadanos andaluces.

El plan de calidad marca unos **Criterios de Calidad** que debe reunir los siguientes requisitos:

- Ser explícitos: expresados de forma clara y objetiva, sin dejar dudas de a qué se refiere, qué se pretende. □

- Aceptado por los diferentes participes que deben comprometerse a intentar alcanzarlo.
- Elaborado con la participación de todos.
- Comprensible

Los criterios se definen como "aquella condición que debe cumplir una determinada actividad, actuación o proceso, para ser considerada de calidad." Por lo general, los criterios de calidad deben partir de una suma de necesidades reales y de las demandas de los clientes.

Los estándares de calidad determinan las **condiciones deseables** que deben cumplir los servicios para ser aceptados "como la línea de base de la buena práctica". Los tiempos de espera son los estándares establecidos por los sistemas de salud como garantía de la calidad asistencial (Plan Andaluz de Urgencias y Emergencias, PAUE). Parten de la **combinación** de las **necesidades** reales y de las **demandas** de los pacientes. "Un buen servicio a tiempo salva vidas".

Los Servicios de Urgencias Hospitalarios (SUHs) son entornos de alta complejidad con flujos de pacientes discontinuos donde se alcanza la saturación por la atención a pacientes que presentan una gran variabilidad en lo relativo a la naturaleza y la gravedad de los cuadros clínicos y a la sincronización de los recursos disponibles.

La variabilidad responde a distintos factores:

- Flujos discontinuos de horarios, días, estacionalidad.
- El origen o llegada de los pacientes: por sus propios medios y sin atención sanitaria previa, derivaciones de atención primaria o especializada, otros centros hospitalarios que requieren de servicios de referencias, entre otros.
- Las patologías que pueden acudir al SUH. En la **Tabla 1** se muestran más de 90 mil códigos o enfermedades diferentes a las que además hemos de añadir distinto nivel de gravedad y tiempo de evolución.

Tabla 1

ORGANOS Y SISTEMAS	Nº Códigos
Síntomas, signos, condiciones mal definidas	20.111
Enfermedades del sistema nervioso y órg de los sentidos	16.901
Enfermedades del aparato circulatorio	15.190
Enfermedades del aparato digestivo	12.991
Enfermedades del aparato respiratorio	12.100
Enfermedades del sistema genitourinario	10.379
Códigos residuales, no clasificados	5.359
Enfermedades Mentales	5.294
Lesiones e intoxicaciones	3.970
Enfermedades del sistema osteomuscular y conectivo	3.167

Otros factores que influyen en la presión asistencial de los SUH son:

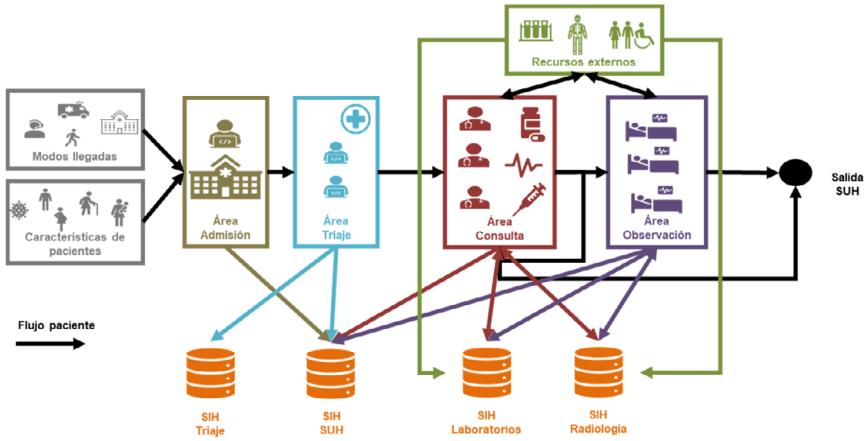
- Alta frecuentación: Atención primaria saturada o con recursos mermados e insuficientes, demoras de recursos sanitarios, la urgencia como recurso social, el envejecimiento de la población…
- Los recursos fueron dimensionados para una población menor y más joven: la ultima reforma del SUH del HUVR se realizó en 1992. En esta situación excepcional hemos tenido que realizar un ajuste de los aforos de las salas de espera y han evidenciado necesidades que ya se intuían.

A todos estos factores se añade la actual pandemia de COVID19, que obliga a establecer circuitos asistenciales exclusivos para pacientes con sospecha COVID19 y el resto de pacientes, no sospecha COVID19, a objeto de reducir el riesgo de contagio de todos los actores del SUH.

Todos los factores expuestos se gestionan basándonos en experiencia y observación parcial, con formación y experiencia pero sin hacer uso de herramientas o de inteligencia artificial que ayuden y apoyen la toma de decisiones

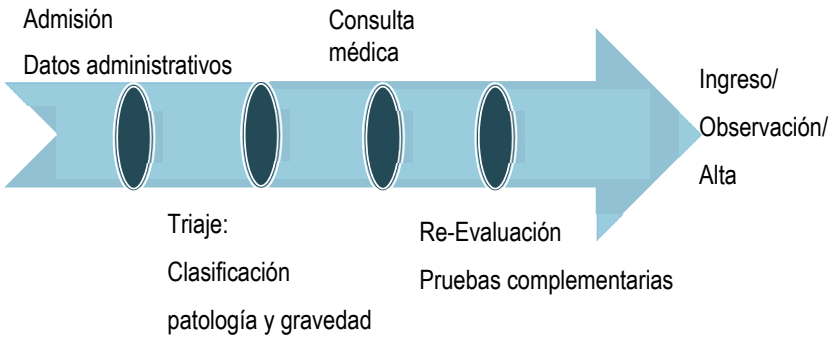
En la Figura 1 se muestra de forma esquemática las distintas etapas del proceso de atención de un SUH, y la utilización simultánea de diferentes recursos que requiere.

Figura 1. Servicio de Urgencia Hospitalario



De una forma más esquemática en la **Figura 2** vemos el paso de un paciente que llega a la admisión del SUH para dar sus datos administrativos. En el sistema adaptado a la pandemia con la diferenciación de los circuitos asistenciales desde admisión derivan al paciente al Circuito Covid si existe sospecha de enfermedad o complicación de la misma, o al circuito Polivalente si no existe esta sospecha. En ambos circuitos pasa a ser atendido en Triaje, en el que el equipo de enfermería, basándose en los síntomas que el pacietne explica, las constantes básicas (tensión arterial, frecuencia cardiaca, temperatura) y conciencia, apoyándose en un sistema de clasificación (SET) otorgará un nivel de gravedad y lo asignará a una consulta médica.

Figura 2



El Plan Andaluz de Atención a Urgencias y Emergencias establece unos indicadores de calidad principalmente centrados en los tiempos de atención al paciente durante su recorrido por el SUH. Estos tiempos están expuestos en la **Tabla 2.** Como podemos observar en la tabla los estándares que recomiendan son porcentajes máximos de pacientes en los que no se cumplan estos tiempos:

- TECLA, el tiempo en espera de clasificación que recomiendan que sea menor de 10 minutos. La importancia radica en que aún no ha sido valorada la gravedad del cuadro por un sanitario por lo que debe descartarse cuanto antes una urgencia vital.

- TEPCOF, tiempo de espera de Primera Consulta Facultativa y realizan una relación de tiempos recomendados según el nivel de prioridad asignado a su paso por el triaje: P2, P3 P4 y P5 de mayor a menor gravedad. Es decir, a mayor gravedad asigne a un paciente el SET menor será el tiempo en que debe de ser valorado. El nivel de prioridad 1 P1 debe ser valorado de forma inmediata.

- TATCO tiempo asistencial total en el área de consultas, que recomiendan que sea menor de 4 horas.

- IO, los ingresos en observación no deben superar el 15% de los pacientes que acuden a urgencias.

Tabla 2

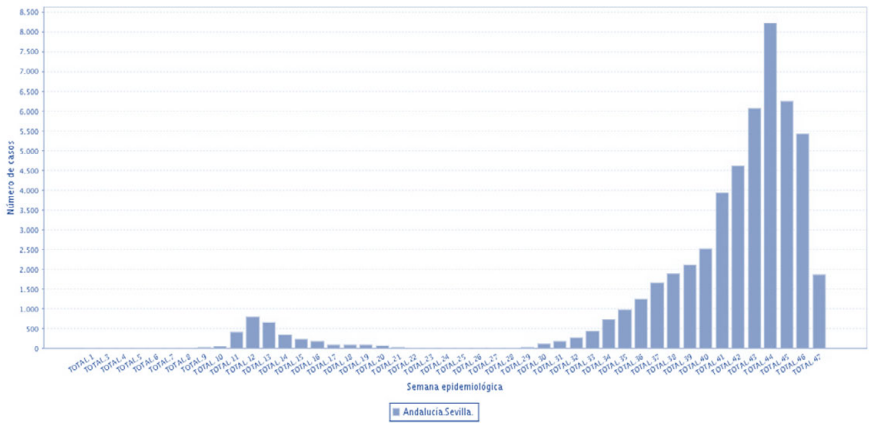
Indicador	Estandar
TECLA >10 min (Tiempos de espera de Clasificación)	<10 %
TEPCOF P2 15 min (Tiempo de espera de Primera Consulta Facultativa)	>90%
TEPCOF P3 60 min	>85%
TEPCOF P4 100 min	>80%
TEPCOF P5 120 min	>80%
TATCO <4 h (Tiempo asistencial total en el A. de Consultas)	>85%
IO (Ingresos en Observación)	7,5-15%

La llegada de la pandemia COVID obliga al SUH del HUVR a adaptarse:

- Reestructura del servicio por circuitos:
  - Circuito sospecha COVID: aquellos pacientes que por su clínica o al principio por riesgo epidemiologico, hace necesario descartar que sean portadores o enfermos por el SARS COV2.
  - Circuito polivalente: aquellos pacientes que acuden a urgencias por patologías no relacionadas con el COVID ni se considera que sea necesario descartar que sean portadores del virus.
- Necesidad de nuevos recursos: limita la dificultad de cambiar asignación (covid/no covid). Los recursos asignados al área COVID no pueden ser reasignados a polivalente, dado que pueden ser en si mismos portadores del virus.
- Problemática COVID en la atención sanitaria:
  - Enfermedad poco conocida, la inseguridad en el diagnostico hace que la atención al paciente tome más tiempo.
  - Protocolos en continuo cambio, lo que lleva a los sanitarios a tener que comprobar cambios de forma constante impidiendo que puedan trabajar de forma desenvuelta.

- Equipos protección individual, aumenta el tiempo entre pacientes y el estrés de los sanitarios.

Evolución de los contagios 2020



2. OBJETIVOS

El objetivo es definir un mecanismo de gestión que permita con antelación el dimensionamiento y la adecuación de la actividad asistencial de los profesionales sanitarios y los recursos del SUH. Para ello, es fundamental la caracterización de la demanda de pacientes en términos de volumen y la tipología asociada a la evolución epidemiológica del COVID19, así como el uso de los recursos del SUH.

3. METODOLOGÍA

A partir de la información almacenada en los sistemas de información hospitalarios, se identifican los problemas clave y desarrollan las recomendaciones para dimensionar los recursos en base a la evolución epidemiológica. Los pasos son:

3.1. Analizar las características específicas de las tendencias estacionales en el marco del escenario "pre y COVID19".

Actividad De Urgencias	Urgencias Generales		
	2017	2018	2019
Urgencias atendidas	125.520	125.011	133.467
Traslados a Observación	16,30%	16,13%	16,14%
Urgencias ingresadas	10,24%	10,72%	10,47%
Retornos 72 h	6,87%	6,78%	6,93%
Promedio diario de urgencias	343,89	342,50	365,66

Los sistemas de información hospitalarios no realizan análisis de la estacionalidad en relación a la incidencia de patologías estacionales. Los datos de actividad en urgencias que se observan en la tabla superior son los recogidos en la memoria del HUVR. Se observa un aumento de la atención urgente en los últimos años.

La siguiente tabla muestra la incidencia acumulada del COVID19 durante la primera ola de Marzo a Junio y la afluencia de pacientes sin realizar diferencias entre patologías:

INDICADOR	Media preCOVID	FEBRERO		MARZO		ABRIL		MAYO		JUNIO	
Incidencia Acumulada	0%	3	2	62	418	335	233	101	94	3	10
		4	24	799	667	182	93	86	30	7	7
Afluencia	11.122	10.953		6.546		4.719		6.737		7.982	

3.2. Analizar la planificación realizada de consultas y camas de observación como recurso principal y limitante.

En la primera tabla se muestran los recursos habituales del SUH :

Situación habitual	Recursos
Salas de espera	2 salas
Triaje	2 puestos
Consultas	10 médicos
Sala deTratamientos Cortos	18 sillones

Observación Unidad 1	8 camas
Observación Unidad 2	8 camas
Observación Unidad 3	8 camas
Observación Críticos	6 camas

Con la llegada del primer paciente a España y ante la alarma sanitaria principalmente en Madrid el 25 de Febrero se inician los cambios en el SUH del HUVR. Comienza con una única consulta y un puesto de triaje que se desplaza a una sala donde ubicamos al paciente sospechoso. Conforme van aumentando los casos, se establecen los circuitos diferenciados en COVID y No-COVID o polivalente y se van dimensionando las áreas.

Acorde con las necesidades el SUH del Hospital General va adhiriendo algunas áreas estructurales que no pertenecían al servicio previamente, pero que por cercanía pueden ser adaptadas.

En la siguiente tabla se exponen los recursos específicos por circuitos explicados de forma cronológica:

Recursos	24 Feb	25 Feb	11 Marzo	16 Marzo	1 Junio
NO COVID					
Sala Espera	2	2	2	1	2
Triaje	2	2	2	1	2
Consultas	10	10	7	4	8
S. Tto Cortos	18	18	18	10 (HRT)	18
OBS. Camas	24	24	24	12 (HRT)	24
OBS. Críticos	6	6	6	4 (EC)	4 (EC)
COVID					
Salas de espera		1	1	2	1
Triaje		(1)	1	2	1

Consultas		(1)	3	6	2
S. Tto Cortos		0	0	10	0
OBS. Camas		-	-	24	0
OBS. Críticos		2	2	6	6

Los indicadores de calidad del PAUE evolucionan durante estos periodos de tiempos tal y como se observa en la siguiente tabla:

INDICADOR	ESTANDAR	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO
TECLA >5 min (Tiempos de espera de Clasificación)	< 10 %	**18.64 %**	**11.6 %**	**11.29 %**	**27.78 %**	**14.36 %**
TEPCOF P2 15 min (Tiempo espera Primera Consulta Facultativa)	>80 %	**71.29 %**	**75.1 %**	**79.55 %**	81.08 %	**75.82 %**
TEPCOF P3 60 min	>80 %	**72.26 %**	89.3 %	**72.26 %**	91.85 %	81.59 %
TEPCOF P4 100 min	>80 %	85.04 %	95.06 %	98.14 %	96.05 %	89.92 %
TEPCOF P5 120 min	>80 %	93.99 %	96.44 %	100 %	94.23 %	92.40 %
TATCO <4 h (Tiempo asistencial total en Consultas)	>80 %	80.92 %	85.9 %	**78.09 %**	80.25 %	80.69 %
IO (Ingresos en Observación)	7,5-15 %	**16.52 %**	**26.55%**	**26.50 %**	**23.24 %**	**20.50 %**

Destacamos en rojo aquellos tiempos que no cumplen con los objetivos marcados por el PAUE. En la primera columna el estándar y en la segunda columna los tiempos del SUH del HUVR previos a la pandemia.

4. RESULTADOS

Se presenta un análisis retrospectivo de la afluencia de los pacientes al SUH del Hospital Universitario Virgen del Rocío de Sevilla en la primera ola COVID-19 (Marzo-Junio 2020) a través del análisis de los datos proporcionados por el módulo Diraya-Urgencias, y el Cuadro de Mando. Se analiza el impacto de reordenación de los recursos destinados

a los circuitos Sospecha COVID19 y No Sospecha COVID19 en los tiempos de atención urgente según los estándares de calidad de PAUE.

De forma especifica extraemos los resultados de las tablas anteriores en los periodos en que la Incidencia acumulada publicada y así mismo la afluencia de pacientes al circuito covid fue mayor:

Indicador	Marzo segunda mitad	Abril primera mitad
Incidencia acumulada	799-667	335-233
Afluencia	6.546	4.719

Recursos	16 Marzo	Recursos	16 Marzo
NO COVID		COVID	
Sala Espera	1	Salas de espera	2
Triaje	1	Triaje	2
Consultas	4	Consultas	6
S. Tto Cortos	10 (HRT)	S. Tto Cortos	8
OBS. Camas	12 (HRT)	OBS. Camas	24
OBS. Críticos	4 (EC)	OBS. Críticos	6

INDICADOR	MARZO	ABRIL
TECLA >5 min	11.6 %	11.29 %
TEPCOF P2	75.1 %	79.55 %
TEPCOF P3	89.3 %	72.26 %
TEPCOF P4	95.06 %	98.14 %
TEPCOF P5	96.44 %	100 %
TATCO <4 h	85.9 %	78.09 %
IO (Ingresos en Observación)	26.55%	26.50 %

5. CONCLUSIONES

- Los cambios en la organización de los recursos se hicieron justo al inicio de la subida exponencial de la Incidencia Acumulada.
- Se compensó el atender una enfermedad poco conocida con el descenso de la afluencia lo que permitió que no se dispararan excesivamente los indicadores de calidad.
- Definir el uso de **recursos necesarios** para garantizar la calidad asistencial:
    - Triaje: Formación o aumentar puestos
    - P2-P3: Redimensionar consultas para P2 y P3
    - Ingresos en observación: Facilitar ingresos en planta
- Valorar la incidencia acumulada como referencia y guía:
    - La incidencia acumulado es valorable diariamente dibujando la tendencia de la enfermedad
    - La incidencia acumulada es un indicador para anticiparnos a la necesidad de recursos

El presente trabajo muestra la necesidad de integrar al conocimiento del profesional una herramientas de soporte a la toma de decisiones para agilizar y versatilizar la gestión. De esta forma se verán optimizados los recursos, permitiéndonos hacer una previsión adecuada, y también los tiempos de atención urgente, tan importantes en la calidad asistencial del paciente.

El SUH constituye un importante componente de los sistemas sanitarios, ya que representa una de las principales entradas de pacientes al hospital, ofreciendo una prestación de servicios ininterrumpida a pacientes con diferentes necesidades. Desde un punto de vista social, es crucial que los SUHs trabajen de forma eficiente, ya que un buen servicio en tiempo puede salvar vidas. El principal problema que influye directamente sobre una gestión eficiente del SUH es el problema de la alta frecuentación. Dada la alta complejidad de la gestión, como consecuencia de la alta variabilidad inherente a los procesos de urgencia, es de vital

importancia dotar a los profesionales sanitarios con sistemas avanzados de soporte a la toma de decisiones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agencia de Calidad Sanitaria de Andalucía (2015). Servicios de Urgencias y Emergencias: Manual de Estandares.

Cabrera, E., Taboada, M., Iglesias, M. L., Epelde, F. & Luque, E. (2011). Optimization of healthcare emergency departments by agent-based simulation. Procedia Computer Science, 4, 1880–1889. https://doi.org/10.1016/j.procs.2011.04.204

Consejeria de Salud. (2020). Plan Andaluz de Urgencias y Emergencias. Consejeria de Salud. https://www.sspa.juntadeandalucia.es/servicioandaluzdesalud/el-sas/servicios-y-centros/urgencias-y-emergencias

Cabo Salvador, J. (2010). Gestión Sanitaria Integral: Pública y Privada. Centro de Estudios Financieros.

Gómez Jiménez, J. (2011). Spanish System of Triage: Degree of implementation and future development possibilitie. Emergencias, 23(5), 344-345.

H. Virgen del Rocío. (2020). Manual Clínico de Urgencias. Manual Clínico de Urgencias. https://www.hospitaluvrocio.es/manualclinico-urgencias/

H. Virgen del Rocío. (2020). Memoria-HUVR 2019.

Improta, G., Romano, M., Di Cicco, M. V, Ferraro, A., Borrelli, A., Verdoliva, C., Triassi, M. & Cesarelli, M. (2018). Lean thinking to improve emergency department throughput at AORN Cardarelli hospital. BMC Health Services Research, 18(1). https://doi.org/10.1186/s12913-018-3654-0

Sánchez, M., Miró, O., Coll-Vinent, B., Bragulat, E., Espinosa, G., Gómez-Angelats, E., Jiménez, S., Queralt, C., Hernández-Rodríguez, J., Alonso, J. R. & Millá, J. (2003). Saturación del servicio de urgencias: factores asociados y cuantificación. Medicina Clinica, 121(5), 161–172. http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/12867001

Tudela, P. & Módol, J. M. (2015). La saturación en los servicios de urgencias hospitalarios. Emergencias, 27, 113–120. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5388440

Yarmohammadian, M. H., Rezaei, F., Haghshenas, A. & Tavakoli, N. (2017). Overcrowding in emergency departments: A review of strategies to decrease future challenges. In Journal of Research in Medical Sciences (Vol. 22, Issue 1). https://doi.org/10.4103/1735-1995.200277

ANÁLISIS EXPLORATORIO DE DATOS DE PACIENTES CON SINTOMATOLOGÍA COVID-19

Dra. María Del Carmen Segovia García
Dra. Úrsula Torres Parejo
Universidad de Granada, España

RESUMEN

En el contexto de pandemia COVID-19, con todos los desafíos que se están presentando cómo consecuencia, y a pesar de la respuesta que se le está dando, aún es necesario seguir generando conocimiento, en particular en lo relativo a diagnosticar de forma más rápida y eficiente la enfermedad.

Los principales objetivos de este trabajo son, en primer lugar, estudiar la asociación entre los resultados de los test de diagnóstico de COVID-19 y variables de interés obtenidas de pacientes admitidos en urgencias, y en segundo lugar caracterizar aquellas variables que presenten relación con el resultado del test de diagnóstico de COVID-19.

En este estudio se han considerado datos provenientes de pacientes que presentaban sintomatología COVID-19 y que fueron admitidos en urgencias en el hospital Virgen de las Nieves de Granada. En total se consideran los datos de 832 pacientes, de los que se recoge información relativa a la sintomatología que presentan, patologías previas, hemograma y características sociodemográficas, así como los resultados de los test de diagnóstico de COVID-19. En total se consideran 63 variables de cada uno de estos pacientes.

De las 63 variables investigadas, se ha encontrado que las siguientes presentan una asociación mayor con el diagnóstico de COVID-19: Presión Arterial Sistólica, Diastólica y Media, Temperatura, Leucocitosis, Hematíes, Hemoglobina Corpuscular Media (HCM), Linfocitos, Neutrófilos y Monocitos. En menor medida, las siguientes variables también están relacionadas: Enfermedad Cardiovascular, Neoplasia Activa, Neoplasia en los últimos 5 años, Inmunosupresión o Trasplante, Expectoración, Temperatura y Artromialgias.

PALABRAS CLAVE

COVID-19, coronavirus, análisis de datos, estudio descriptivo.

1. INTRODUCCIÓN

Desde que el 11 de marzo de 2020, la Organización Mundial de la Salud declarase la enfermedad COVID-19 (coronavirus disease 2019) como una pandemia global (OMS, 2020), hasta el 28 de Enero de 2021, se han detectado en todo el mundo más de 100 millones de casos y 2,4 millones de muertes (RTE, 2020).

En este contexto, la respuesta de la comunidad científica en cuanto a estudios en desarrollo y artículos científicos publicados ha sido excepcional, sin embargo, es claro que todavía queda mucho por conocer de esta enfermedad.

La enfermedad COVID-19 está causada por el coronavirus SARS-CoV-2 (OMS, 2020). Los síntomas más habituales son fiebre, tos, disnea y mialgias o fatiga (Trilla, 2020). También se ha observado la pérdida súbita del olfato y el gusto (Pérez Abreu et al. 2020). Alrededor de un 20% de los pacientes presentan complicaciones graves, siendo las más frecuentes la neumonía y el síndrome de distress respiratorio del adulto (Trilla, 2020).

El conocimiento de los síntomas específicos de la enfermedad está recibiendo una atención particular dada la baja especificidad de los mismos (Rothan y Byrareddy, 2020). Recientemente se han identificado alteraciones mucocutáneas, consistiendo en un aumento del tamaño de la lengua y otras lesiones linguales como zonas de la lengua más lisas y que se asocian en muchas ocasiones a la pérdida del gusto (Nuno-González et al., 2021).

Hoy en día se cuenta con numerosas pruebas para diagnosticar la enfermedad, las más utilizadas son la reacción en cadena de la polimerasa (PCR), las pruebas basadas en la detección de anticuerpos mediante inmunocromatografía (conocidas como tests rápidos) y la determinación de anticuerpos en suero mediante técnicas ELISA o CLIA. Sin embargo, todas estas pruebas presentan deficiencias a la hora de diagnosticar la enfermedad. La prueba PCR que se considera la más fiable es altamente específica, pero con una sensibilidad que varía entre 60% y el 95%, por lo que los falsos negativos suponen un problema clínico notable, además, el período para obtener un test positivo con mayor seguridad está

entre los 4 y 8 días de exposición (de 1 a 3 días desde el inicio de los síntomas) (Kucirka et al. 2020).

Por este motivo, cada día aparecen más técnicas alternativas que tratan de detectar la enfermedad prescindiendo de las pruebas diagnósticas, la mayoría basadas en Inteligencia Artificial (Abellán et al., 2000, Florio, F. 2000, Márquez Díaz, 2020), siendo menor el número de técnicas que se han propuesto basadas en análisis estadísticos.

Las técnicas basadas en análisis estadísticos, como aquellas basadas en Inteligencia Artificial, pueden ser utilizadas para diagnosticar la enfermedad en ausencia de test de diagnóstico, conociendo los valores que presentan los pacientes en ciertas variables de interés. También pueden servir para complementar los resultados obtenidos por los test de diagnóstico existentes. Pero además, ofrecen al personal sanitario la posibilidad de profundizar en el estudio de los distintos aspectos relacionados con la enfermedad, ya que la interpretación de los resultados puede proporcionar información adicional que otras técnicas no proporcionan.

2. OBJETIVOS

Los objetivos de este trabajo son los siguientes:

En primer lugar, estudiar la asociación entre los resultados de los test de diagnóstico de COVID-19 y variables de interés recogidas de 832 pacientes admitidos a urgencias en el hospital Virgen de las Nieves de Granada entre marzo y mayo del 2019.

En segundo lugar, caracterizar aquellas variables que presenten relación con el resultado del test de diagnóstico de COVID-19.

Para ello, se recogió información de 63 variables para cada paciente. Estas son variables relativas a síntomas de presentación, características sociodemográficas y valores obtenidos a partir de analíticas.

El estudio de asociación considera contrastes de hipótesis no-paramétricos entre las variables de interés y el resultado de los test de diagnóstico, para determinar qué variables presentan asociación significativa con el resultado del test. Para aquellas variables que están asociadas se ha estudiado la fuerza y el sentido de dicha asociación.

Los resultados obtenidos pretenden servir de base para estudios posteriores con la idea de diferenciar a aquellos pacientes con mayor probabilidad de tener la enfermedad e inferir su evolución.

3. DATOS UTILIZADOS EN EL ESTUDIO

Los datos que se consideran en este trabajo pertenecen a la primera ola de la pandemia COVID-19 en España. En concreto, son datos obtenidos durante el período del estado de alarma (16 de marzo hasta el 24 de mayo de 2020).

Los datos corresponden a 832 pacientes admitidos a urgencias con sintomatología compatible con la enfermedad. Estos datos fueron recogidos por personal médico del complejo hospitalario Virgen de las Nieves de Granada.

Los criterios de inclusión establecidos fueron todos aquellos pacientes mayores de 18 años en cuyo informe de urgencias aparecía la palabra "COVID-19" o "SARS-CoV-2". Se excluyeron aquellos casos en los que el episodio de urgencias no tenía informe médico asociado.

En todo el proceso de recogida y tratamiento de datos se ha garantizado el tratamiento anonimizado de los pacientes mediante un sistema de etiquetado, cumpliendo con la Ley Orgánica 3/2018 de Protección de Datos de Carácter Personal y con la normativa actual de protección de datos. En este sentido, no se han incluido nombres de los pacientes en ningún formulario ni base de datos del estudio.

3.1. Variables consideradas

Para cada uno de los pacientes que forman parte de este estudio, el personal médico recopiló información de 63 variables agrupadas en 4 bloques: 1. Antecedentes personales de interés, 2. Síntomas de presentación clínica, 3. Constantes a la llegada a urgencias y 4. Hemograma.

Además de estas variables, se considera la variable resultado del test diagnóstico para determinar si el paciente tiene la enfermedad o no. Las pruebas diagnósticas utilizadas incluyen la PCR y los test rápidos, basados en la detección de anticuerpos.

A continuación, se describen en detalle las 63 variables obtenidas de cada paciente divididas en bloques:

1. Antecedentes personales de interés o patologías previas:

- Comorbilidades
- Neumopatías
- Necesidad de oxígeno domiciliario
- Neoplasia activa
- Neoplasia en los últimos 5 años
- Trasplante
- Consumo de tabaco
- Consumo de fármacos biológicos
- Polimedicación

2. Síntomas de presentación clínica:

- Tiempo desde el inicio de los síntomas
- Tos
- Expectoración
- Rinorrea
- Odinofagia
- Disnea
- Dolor torácico
- Cefalea
- Astenia
- Malestar general
- Sensación distérmica
- Artromialgias
- Vómitos
- Diarrea
- Exantema
- Anosmia
- Ageusia

3. Constantes vitales a la entrada de urgencias:

- Presión arterial
- Frecuencia cardiaca
- Temperatura
- Saturación de oxígeno
- Frecuencia respiratoria

4. Resultados del hemograma:

- Leucocitos
- Hematíes
- Hematocrito
- Volumen corpuscular medio
- Hemoglobina corpuscular media
- Dispersión de hematíes
- Plaquetas
- Volumen plaquetario
- Neutrófilos
- Linfocitos
- Monocitos
- Eosinófilos
- Basófilos

A parte de esas variables, también se incluyen la Edad y el Sexo.

4. METODOLOGÍA EMPLEADA

Esta sección introduce brevemente la base teórica detrás de los resultados obtenidos.

En concreto, se introducen las principales herramientas que se han utilizado:

1. Contrastes no paramétricos para determinar la asociación o independencia de las 63 variables descritas anteriormente con el resultado de los test de diagnóstico de la enfermedad que se realizaron a los pacientes bajo estudio.

2. Coeficientes para medir la fuerza y el sentido de la asociación entre las variables.

Es de destacar que la mayoría de las variables incluidas en el estudio se han categorizado. El motivo de no considerar los valores numéricos de estas variables es que en el fichero sólo se han capturado aquellos valores que se consideran anormales, dejándose en blanco el resto. Por esta razón, en la mayoría de las variables se recoge el valor 0 para aquellos individuos cuyos resultados están dentro de la normalidad, y el 1 para aquellos que presentan resultados anormales.

4.1. Contrastes de asociación

El contraste de independencia χ^2 (Chi-cuadrado) trata de decidir entre la hipótesis de si dos variables son independientes (hipótesis nula H_0) o si dichas variables tienen relación, es decir, si los valores que presenta un individuo en una de las variables influyen en los que presenta en la otra (hipótesis alternativa H_1) (Agresti, 1996).

Este contraste se utiliza cuando al menos una de las variables de interés es categórica (no numérica). En nuestro caso, la mayoría de las variables lo son, y, en particular, la variable test de diagnóstico, que presenta el valor 0 si el resultado del test es negativo y 1 si es positivo.

El test Chi-cuadrado compara el número de individuos que hay en cada combinación de valores de las dos variables (frecuencias observadas), con los valores esperados del número de individuos si hubiera independencia (frecuencias esperadas). Si la diferencia entre los valores observados y los esperados es muy grande, se concluirá que no hay independencia entre las variables, es decir, que existe asociación.

El test Chi-cuadrado, requiere del uso de un Estadístico (o función de los valores de la muestra) para realizar el contraste. Es el que se muestra a continuación:

$$\chi^2_{\text{exp}} = \sum_{i=1}^{k}\sum_{j=1}^{p}\frac{\left(e_{ij} - n_{ij}\right)^2}{e_{ij}}$$

Dónde eij se refiere a las frecuencias esperadas si hay independencia y nij a las frecuencias observadas.

Sabemos que este Estadístico sigue una distribución Chi-cuadrado con (p-1)*(q-1) grados de libertad, dónde p es el número de categorías de la primera variable (en nuestro caso la variable test de diagnóstico) y q es el número de categorías de la segunda.

El Estadístico Chi-cuadrado nos permitirá decidir en la mayoría de los casos si existe o no asociación entre las variables que estamos considerando.

Sin embargo, hay ocasiones en las que tendremos que utilizar otros test para realizar este contraste, en concreto cuando el número de individuos esperado en una combinación de valores de las variables es pequeño, debemos usar alternativas al test Chi-cuadrado, como son el test de razón de verosimilitudes o la prueba exacta de Fisher.

Para todos estos contrastes, utilizamos lo que se conoce como p-valor. Este valor aparece en cada una de las tablas resultado del test que se muestran en este trabajo. La regla de decisión es que si el p-valor que aparece en la tabla es más pequeño que lo que se conoce como nivel de significación, entonces rechazamos la hipótesis de independencia, y diremos que existe asociación entre las variables. El nivel de significación que usamos para estos contrastes es del 0,05.

4.2. Coeficientes para medir la fuerza de la asociación

El contraste de independencia nos sirve para determinar si existe asociación o no entre las variables de interés, pero no para determinar la fuerza de esa asociación. Para ello utilizaremos el coeficiente V de Cramer (V) que se obtiene en base al estadístico $\chi^2_{\exp}$ del apartado anterior (Abad Montes y Vargas Jiménez, 2002).

1. Coeficiente V de Cramer:

$$V = \sqrt{\chi^2_{\exp} / n(h-1)}$$

Siendo h el mínimo entre p y q.

Este coeficiente se utiliza para variables categóricas no ordinales y toma valores entre 0 y 1, dónde 1 indicaría una dependencia perfecta, y 0 que no existe asociación entre las variables. Cuanto más próximo este el coeficiente a 1 mayor será la asociación entre las variables.

El coeficiente *V* de Cramer no indica en qué sentido varían las variables conjuntamente, es decir, si su relación es directa o indirecta.

Por ello, para discernir en qué sentido varían las variables, obtendremos el coeficiente Tau-B de Kendall, que aunque se usa para variables ordinales, nos puede servir para tener una idea de en qué sentido varían las variables de forma conjunta.

El coeficiente Tau-B de Kendall varía entre -1 y 1, dónde -1 indica una relación perfecta entre las variables e indirecta, y 1 indica una relación perfecta y directa. Si el coeficiente vale 0, significa que las variables no tienen relación, que son independientes. Este coeficiente mira a los pares concordantes frente a los discordantes. Un par de observaciones es concordante si el individuo que tiene una clasificación más alta en una variable también se clasifica más alto en la otra variable. Un par de observaciones es discordante si el individuo que tiene una clasificación más alta en una variable se clasifica más bajo en la otra (Abad Montes y Vargas Jiménez, 2002).

5. RESULTADOS

Esta sección presenta los resultados del estudio realizado por bloques de variables. Todos los resultados han sido obtenidos con el programa IBM SPSS Statistics 26.

En cada uno de los bloques se ha estudiado si existe asociación o no entre las variables de interés descritas anteriormente y la variable resultado del test, con el objetivo de poder distinguir aquellos pacientes que tienen más probabilidad de padecer la enfermedad en función de los valores que presentan en las distintas variables.

5.1. ANTECEDENTES PERSONALES

El primer bloque contempla las variables relativas a los antecedentes personales de interés y patologías previas de los pacientes admitidos a urgencias:

Enfermedad autoinmune, Neoplasia activa, Neoplasia en los últimos 5 años, Inmunosupresión o trasplante, VIH, Fumador, Toma de fármacos biológicos, Polimedicado (si toma más de 5 fármacos), Hipertensión Arterial (HTA), Diabetes Mellitus (DM), Enfermedad Renal Crónica (ERC), Enfermedad Cardiovascular (ECV), Enfermedad Pulmonar Obstructiva Crónica (EPOC), Asma, Alergia Estacional, Otra Neumopatía, Oxigeno Domiciliario.

Dentro de este bloque, las variables que han mostrado relación significativa con el resultado del test son las siguientes: *Enfermedad Cardiovascular (ECV), Neoplasia Activa, Neoplasia los últimos 5 años, e Inmunosupresión o trasplante.*

A continuación, se muestran y comentan los resultados obtenidos con SPSS para la asociación de la variable ECV y el test de diagnóstico:

Figura 1: Test de independencia de las variables Resultado del test y ECV

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)	Significación exacta (bilateral)	Significación exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,123[a]	1	,024		
Corrección de continuidad[b]	4,710	1	,030		
Razón de verosimilitud	5,198	1	,023		
Prueba exacta de Fisher				,026	,015
N de casos válidos	616				

a. 0 casillas (,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 67,17.

b. Sólo se ha calculado para una tabla 2x2

Como podemos observar, el p-valor del contraste Chi-cuadrado es 0,024<0,05, por tanto, rechazamos la independencia de las variables.

La fuerza de la asociación y el sentido de esta asociación vienen dados en las tablas siguientes:

Figura 2: Coeficientes Phi y V de Cramer para Resultado del test y ECV

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	-,091	,024
	V de Cramer	,091	,024
N de casos válidos		616	

Figura 3. Coeficiente Tau-b de Kendall para resultado del test y ECV

		Valor
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	-,091
N de casos válidos		616

Se aprecia una dependencia débil pues el coeficiente V de Cramer está cercano a 0. Es una dependencia indirecta pues así lo indica el coeficiente Tau-b=-0,091, esto indicaría que individuos que padecen ECV (valor 1 de la variable) tienden a dar negativo en el test (valor 0 de la variable). Aunque este resultado pueda parecer contradictorio se puede explicar por el mayor cuidado que estos pacientes tienen para no contraer la enfermedad.

Para la variable Neoplasia Activa tenemos los siguientes resultados:

Figura 4: Test de independencia de las variables Resultado del test y Neoplasia Activa

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)	Significación exacta (bilateral)	Significación exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,159[a]	1	,001		
Corrección de continuidad[b]	9,163	1	,002		
Razón de verosimilitud	11,170	1	,001		
Prueba exacta de Fisher				,001	,001
N de casos válidos	616				

a. 0 casillas (,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 17,94.

b. Sólo se ha calculado para una tabla 2x2

Figura 5: Coeficientes Phi y V de Cramer para Resultado del test y Neoplasia Activa

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	-,128	,001
	V de Cramer	,128	,001
N de casos válidos		616	

Figura 6. Coeficiente Tau-b de Kendall para resultado del test y Neoplasia Activa

		Valor
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	-,128
N de casos válidos		616

El p-valor de este contraste Chi-cuadrado es 0,01<0,05, de nuevo rechazamos la hipótesis de independencia. La fuerza de la asociación sigue siendo débil, y curiosamente es una asociación inversa, Tau-b=-0,128, lo que querría decir, que pacientes con cáncer (valor 1 de la variable), tienden a dar negativo en el test. Este resultado puede ser debido a que el número de pacientes con Neoplasia activa que es parte de este estudio es bajo, 43, y dichos pacientes tienden a ser más cuidadosos en la situación actual.

Para la variable Neoplasia en los últimos 5 años se rechaza también la independencia, como muestra la siguiente tabla:

Figura 7: Test de independencia de las variables Resultado del test y Neoplasia 5 años

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)	Significación exacta (bilateral)	Significación exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,747[a]	1	,003		
Corrección de continuidad[b]	7,860	1	,005		
Razón de verosimilitud	9,449	1	,002		
Prueba exacta de Fisher				,003	,002
N de casos válidos	616				

a. 0 casillas (,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 19,61.

b. Sólo se ha calculado para una tabla 2x2

Figura 8: Coeficientes Phi y V de Cramer para Resultado del test y Neoplasia 5 años

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	-,119	,003
	V de Cramer	,119	,003
N de casos válidos		616	

Figura 9. Coeficiente Tau-b de Kendall para Resultado del test y Neoplasia 5 años

		Valor
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	-,119
N de casos válidos		616

La fuerza de la asociación sigue siendo débil, pero al igual que ocurría con la variable Neoplasia Activa, es una relación inversa, Tau-b=-0,119. De igual modo que en el caso anterior, tenemos pocos pacientes que cumplan este criterio, 47 en total. Este hecho, y el mayor cuidado que tienen estos pacientes para no contagiarse puede explicar el resultado.

Finalmente, los resultados para la variable Inmunosupresión o Trasplante se presentan a continuación:

Figura 10: Test de independencia de las variables Resultado del test e Inmuno/Trasplante

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)	Significación exacta (bilateral)	Significación exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,968[a]	1	,026		
Corrección de continuidad[b]	4,132	1	,042		
Razón de verosimilitud	5,376	1	,020		
Prueba exacta de Fisher				,030	,018
N de casos válidos	616				

a. 0 casillas (,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 11,68.

b. Sólo se ha calculado para una tabla 2x2

Figura 11: Coeficientes Phi y V de Cramer para Resultado del test e Inmuno/Trasplante`

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	-,090	,026
	V de Cramer	,090	,026
N de casos válidos		616	

Figura 12. Coeficiente Tau-b de Kendall para Resultado del Test e Inmuno/Trasplante

		Valor
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	-,090
N de casos válidos		616

Similarmente a los casos anteriores, tenemos pocos pacientes que presenten esta característica, 28, y son pacientes que tienden a protegerse más, lo que puede explicar la asociación indirecta, Tau-b=-0,090, y débil entre las variables.

En conclusión, del primer bloque no podemos realmente considerar ninguna de las variables de forma individual para predecir si el paciente tiene la enfermedad o no.

5.2. Síntomas de presentación clínica

Recordemos que dentro de este bloque se encuentran las variables de presentación clínica a la entrada de urgencias:

Tos, Expectoración, Rinorrea, Odinofagia, Disnea, Dolor Torácico, Cefalea, Astenia, Malestar general, Sensación distérmica, Artromialgias, Náuseas, Vómitos, Diarrea, Exantema, Hemoptisis, Anosmia y Ageusia.

En este grupo de variables aquellas que han mostrado relación significativa con el resultado del test son: *Expectoración y Artromialgias.*

A continuación, se muestran los resultados del test de independencia y los coeficientes de asociación para las variables Expectoración y Resultado del test:

Figura 13: Test de independencia de las variables Resultado del test y Expectoración

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)	Significación exacta (bilateral)	Significación exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6,745[a]	1	,009		
Corrección de continuidad[b]	6,182	1	,013		
Razón de verosimilitud	6,957	1	,008		
Prueba exacta de Fisher				,011	,006
N de casos válidos	616				

a. 0 casillas (,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 41,72.

b. Sólo se ha calculado para una tabla 2x2

Figura 14: Coeficientes Phi y V de Cramer para Resultado del test y Expectoración

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	-,105	,009
	V de Cramer	,105	,009
N de casos válidos		616	

Figura 15. Coeficiente Tau-b de Kendall para Resultado del test y Expectoración

		Valor
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	-,105
N de casos válidos		616

Como podemos observar, existe una relación entre las variables, aunque débil e indirecta, Tau-b=-0,105. La variable expectoración presenta 2 categorías, "No" (valor 0), "Si" (valor 1), la relación indirecta implica que aquellos que tienden a presentar expectoración tienden a tener un resultado negativo del test. Aunque esta relación es débil, quizás deba ser investigada en más profundidad a través de muestras mayores de pacientes. Podemos pensar, por tanto, que el síntoma expectoración no es distintivo de la enfermedad.

Para la variable Artromialgias tenemos los siguientes resultados:

Figura 16: Test de independencia de las variables Resultado del test y Artromialgias

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)	Significación exacta (bilateral)	Significación exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,316[a]	1	,002		
Corrección de continuidad[b]	8,689	1	,003		
Razón de verosimilitud	9,198	1	,002		
Prueba exacta de Fisher				,003	,002
Asociación lineal por lineal	9,301	1	,002		
N de casos válidos	616				

a. 0 casillas (0,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 48,40.

b. Sólo se ha calculado para una tabla 2x2

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,123	,002
	V de Cramer	,123	,002
N de casos válidos		616	

Tabla 18. Coeficiente Tau-b de Kendall para Resutlado del test y Artromialgias

		Valor
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,123
N de casos válidos		616

La asociación entre la variable Artromialgias y el resultado del test es débil y directa, es decir, pacientes que presentan Artromialgias tienden a tener un resultado positivo del test, Tau-B=0,123.

Respecto a las variables de este bloque, ninguna presenta una asociación destacable con el resultado del test, sin embargo, sería interesante obtener muestras más grandes de pacientes para confirmar los resultados obtenidos aquí.

5.3. Constantes a la llegada a urgencias

Las variables de este bloque son:

Presión arterial sistólica, diastólica y media, frecuencia cardiaca, frecuencia respiratoria, temperatura, Saturación de oxígeno.

De estas variables, las que presentan relación con el resultado del test son: *Presión arterial sistólica, diastólica, media y temperatura.* Estas variables no se han categorizado, se toman los valores numéricos.

Para la variable Presión Arterial Sistólica (PAS) utilizamos el test de razón de verosimilitudes para ver si hay independencia, pues así nos lo indica SPSS. El p-valor de este contraste nos lleva a rechazar la hipótesis de independencia.

Figura 19: Test de independencia de las variables Resultado del test y PAS

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	109,841[a]	104	,329
Razón de verosimilitud	139,349	104	,012
N de casos válidos	458		

a. 191 casillas (91,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,41.

Figura 20: Coeficientes Phi y V de Cramer para Resultado del test y PAS

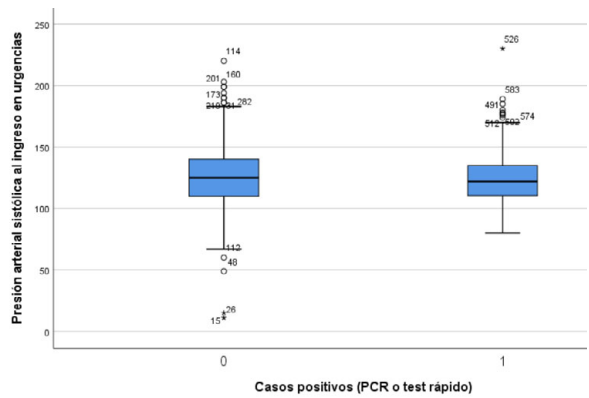
		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,490	,329
	V de Cramer	,490	,329
N de casos válidos		458	

Figura 21. Coeficiente Tau-b de Kendall para Resultado del test y PAS

		Valor
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	-,005
N de casos válidos		458

La fuerza de la asociación entre esta variable y el resultado del test es media, como muestra el coeficiente V de Cramer. Es una relación indirecta, Tau-b=-0,05, a mayor PAS, más tendencia a obtener negativo en el test de diagnóstico. Sin embargo, mirando al diagrama de caja, esto no se observa claramente, los valores de PAS tienden a ser ligeramente más bajos en los casos positivos, y en los negativos hay un mayor rango de valores

Figura 22. Diagrama de caja para la variable PAS en función del resultado del test



Para la variable Presión Arterial Diastólica (PAD) se tiene:

Figura 23: Test de independencia de las variables Resultado del test y PAD

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	72,351[a]	68	,336
Razón de verosimilitud	89,951	68	,039
N de casos válidos	458		

a. 111 casillas (80,4%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,41.

Figura 24: Coeficientes Phi y V de Cramer para Resultado del test y PAD

Medidas simétricas

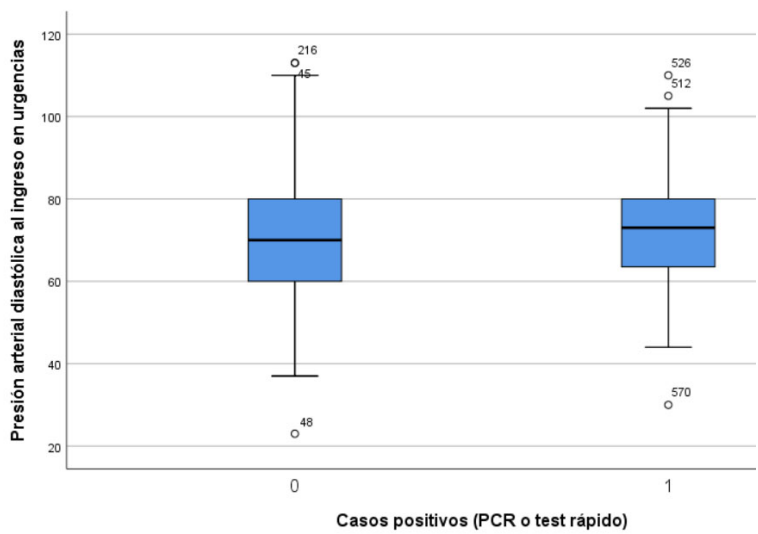
		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,397	,336
	V de Cramer	,397	,336
N de casos válidos		458	

Figura 25. Coeficiente Tau-b de Kendall para Resultado del test y PAD

		Valor
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,015
N de casos válidos		458

De nuevo, hacemos el contraste con el test de razón de verosimilitudes, que nos indica que existe asociación entre las variables. La fuerza de la asociación es media y directa, Tau-b=0,038, es decir, a mayor PAD mayor posibilidad de dar positivo en el test. Esto se puede observar en el diagrama de caja, los casos positivos tienden a tener valores ligeramente más altos que los negativos:

Figura 26. Diagrama de caja para la variable PAD en función del resultado del test



En el caso de la variable Presión Arterial Media (PAM) los resultados se muestran a continuación:

Figura 27: Test de independencia de las variables Resultado del test y PAM

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	163,637[a]	161	,427
Razón de verosimilitud	215,081	161	,003
N de casos válidos	458		

a. 316 casillas (97,5%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,41.

Figura 28: Coeficientes Phi y V de Cramer para Resultado del test y PAM

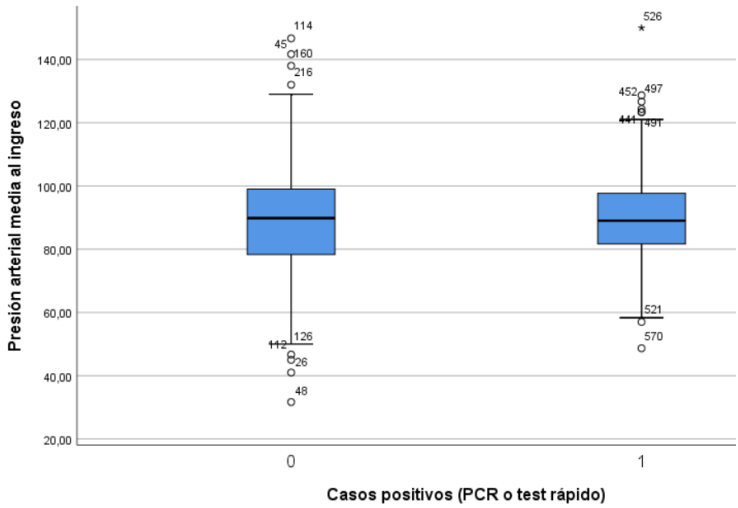
		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,598	,427
	V de Cramer	,598	,427
N de casos válidos		458	

Figura 29. Coeficiente Tau-b de Kendall para Resultado del test y PAM

		Valor
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,015
N de casos válidos		458

La asociación entre las variables es media tirando a alta y directa, Tau-b=0,015, a mayor PAM mayor tendencia a dar positivo en el test. Esto se puede apreciar también en el diagrama de caja,

Figura 30. Diagrama de caja para la variable PAM en función del resultado del test



Por último, estudiamos la asociación del resultado del test con la variable temperatura:

Figura 31: Test de independencia de las variables Resultado del test y temperatura

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	56,536[a]	45	,116
Razón de verosimilitud	70,178	45	,010
N de casos válidos	367		

a. 73 casillas (79,3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,44.

Figura 32: Coeficientes Phi y V de Cramer para Resultado del test y temperatura

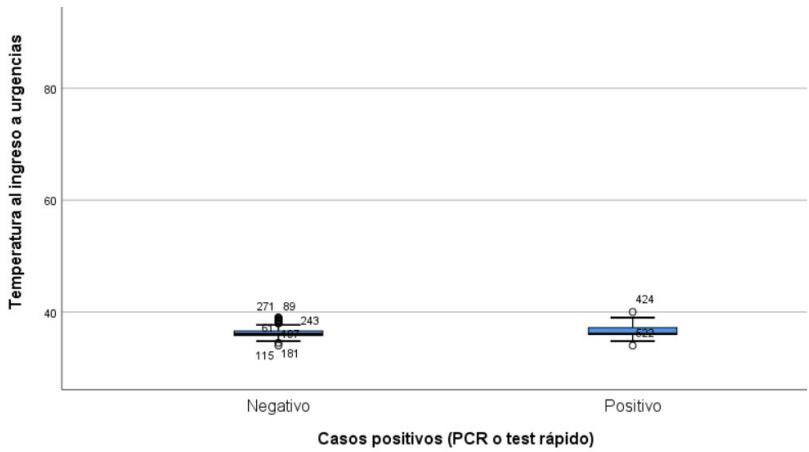
		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,392	,116
	V de Cramer	,392	,116
N de casos válidos		367	

Figura 33. Coeficiente Tau-b de Kendall para Resultado del test y temperatura

		Valor
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,110
N de casos válidos		367

La asociación entre las variables es media tirando a baja. Es una relación directa (Tau-B=0,110), es decir, a mayor temperatura parece que tiende a haber un resultado positivo en el test. El diagrama de caja lo muestra a continuación, aunque no es muy clara la diferencia:

Figura 34. Diagrama de caja para la variable temperatura en función del resultado del test



Para las variables de este bloque, todas las que presentan asociación tienen una asociación media, y en concreto la variable PAM tiene una asociación media-fuerte que debe ser investigada con mayor detalle.

5.4. Hemograma

En este bloque tenemos las variables:

Recuento de leucocitos, Recuento de hematíes, Hemoglobina total, Hematocrito, Volumen corpuscular medio, Hemoglobina corpuscular media, Concentración de hemoglobina corpuscular media, Dispersión de hematíes, Recuento de plaquetas, Volumen plaquetario, Recuento de neutrófilos,

Recuento de linfocitos, Recuento de monocitos, Recuento de eosinófilos, Recuento de basófilos, % de neutrófilos, % de linfocitos, % de monocitos, % de eosinófilos y % de basófilos.

De estas variables sólo se han recogido valores anómalos, es decir, fuera del rango de normalidad. Por lo que en el fichero se presentan tanto categorizadas, dónde la categoría 0 indica valores dentro de la normalidad, como numéricas. En este estudio se ha hecho el test de independencia del resultado del test con estas variables categorizadas, y con las variables numéricas.

En el caso de las variables categorizadas, sólo dos de ellas presentan asociación con el resultado del test, las variables Leucocitosis y Monocitos, es una relación media tirando a baja e indirecta. Es decir, valores bajos de leucocitos o monocitos indicarían una tendencia a tener la enfermedad.

Si se utilizan las variables numéricas, es decir, sólo se tienen en cuenta los valores anómalos, las variables Leucocitosis, Hematíes, Hemoglobina Corpuscular Media (HCM), Linfocitos, Neutrófilos y Monocitos tienen asociación con el resultado del test.

En el caso de la variable Leucocitosis, la asociación de las variables es media tirando a fuerte e indirecta, Tau-B=-0,129, como muestran los resultados:

Figura 35: Test de independencia de las variables Resultado del test y Leucocitosis

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	164,475[a]	169	,584
Razón de verosimilitud	227,882	169	,002
N de casos válidos	616		

a. 338 casillas (99,4%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,42.

Figura 36: Coeficientes Phi y V de Cramer para Resultado del test y Leucocitosis

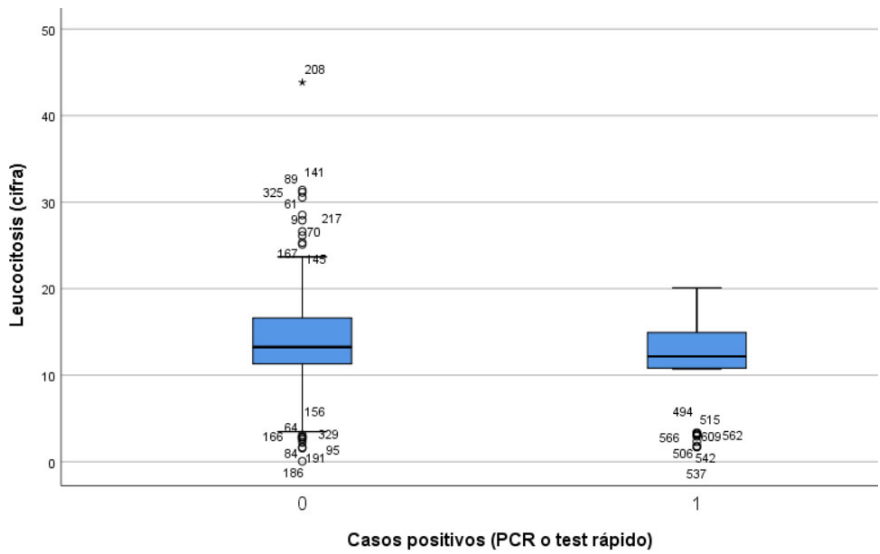
		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,517	,584
	V de Cramer	,517	,584
N de casos válidos		616	

Figura 37. Coeficiente Tau-b de Kendall para Resultado del test y Leucocitosis

		Valor
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	-,129
N de casos válidos		185

Esto implica que, a valores anormales bajos de leucocitos, se tiende a tener un resultado positivo del test. Podemos observar esto en el diagrama de caja:

Figura 38: Diagrama de caja para la variable Leucocitosis en función del resultado del test



En el diagrama podemos ver que los valores de Leucocitosis para casos positivos están más concentrados en torno a valores anómalos más bajos que en los casos negativos, en estos últimos los valores están mucho más

dispersos. No podemos sacar una conclusión clara de estos resultados, pero el número de pacientes que presentan valores anómalos es bajo, por lo que se necesitaría una muestra de tamaño mayor.

Para la variable Hematíes tenemos las siguientes salidas de SPSS:

Figura 39: Test de independencia de las variables Resultado del test y Hematíes

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	93,378[a]	89	,355
Razón de verosimilitud	127,878	89	,004
N de casos válidos	616		

a. 178 casillas (98,9%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,42.

Figura 40: Coeficientes Phi y V de Cramer para Resultado del test y Hematíes

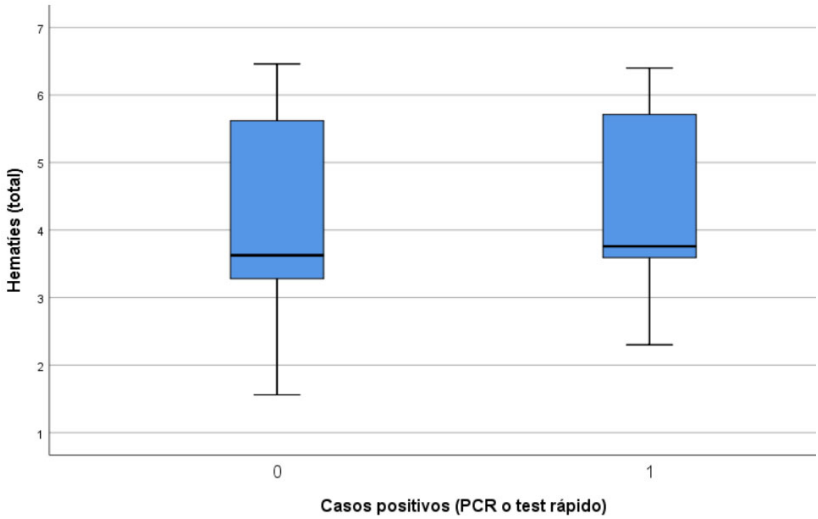
		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,389	,355
	V de Cramer	,389	,355
N de casos válidos		616	

Figura 41. Coeficiente Tau-b de Kendall para Resultado del test y Hematíes

		Valor
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,120
N de casos válidos		120

En este caso, nos encontramos ante una asociación media tirando a baja de las variables. Es una relación directa, Tau-B=0,120. A valores anómalos altos, se tiende a tener un resultado positivo. En el diagrama de caja se observa que los pacientes con resultado positivo están más concentrados en torno a valores más altos:

Figura 42: Diagrama de caja para la variable Hematíes en función del resultado del test



Veamos ahora los resultados para la variable Hemoglobina Corpuscular Media (HCM):

Figura 43: Test de independencia de las variables Resultado del test y HCM

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	76,822[a]	72	,327
Razón de verosimilitud	104,449	72	,007
N de casos válidos	616		

a. 144 casillas (98,6%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,42.

Figura 44: Coeficientes Phi y V de Cramer para Resultado del test y HCM

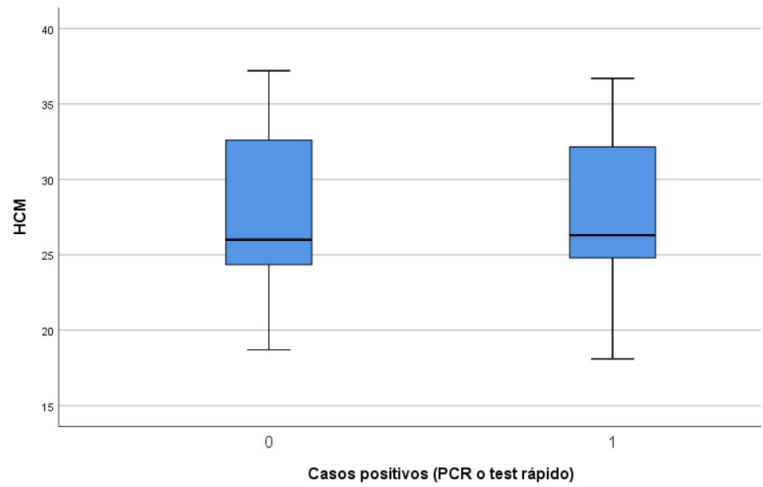
		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,389	,355
	V de Cramer	,389	,355
N de casos válidos		616	

Figura 45. Coeficiente Tau-b de Kendall para Resultado del test y HCM

		Valor
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	-,007
N de casos válidos		142

La asociación entre las variables es media tirando a baja e indirecta (Tau-b=-0,007), aunque no está muy claro mirando al diagrama de caja, la variable presenta valores similares para pacientes positivos y negativos, siendo la mediana ligeramente superior en los pacientes positivos:

Figura 46: Diagrama de caja para la variable HCM en función del resultado del test



En el caso de la variable Linfocitos, la mayoría de los pacientes con valores anómalos tiene linfopenia, es decir, un recuento bajo de Linfocitos. Dentro del recuento bajo de Linfocitos, parece que los pacientes con unos valores ligeramente más altos tienden a dar un resultado positivo, como se puede observar en las siguientes salidas de SPSS:

Figura 47: Test de independencia de las variables Resultado del test y Linfocitos

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	97,426[a]	86	,188
Razón de verosimilitud	123,971	86	,005
N de casos válidos	616		

a. 172 casillas (98,9%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,42.

Figura 48: Coeficientes Phi y V de Cramer para Resultado del test y Linfocitos

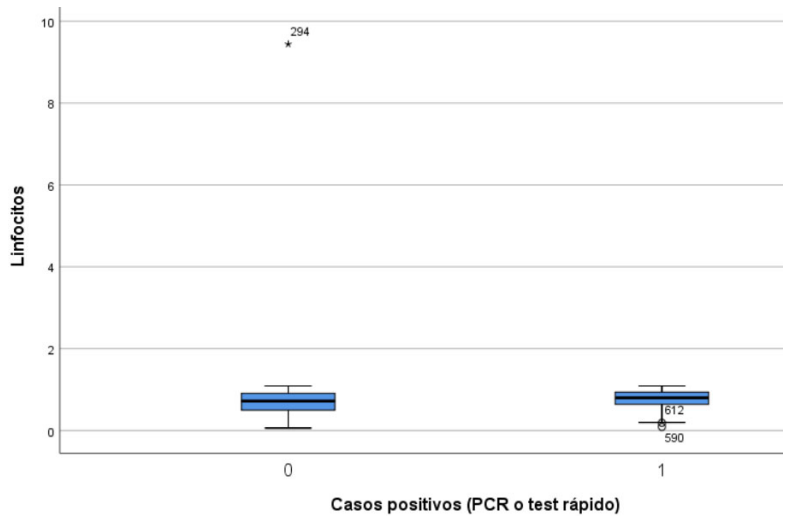
		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,398	,188
	V de Cramer	,398	,188
N de casos válidos		616	

Figura 49. Coeficiente Tau-b de Kendall para Resultado del test y Linfocitos

		Valor
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,107
N de casos válidos		236

En el diagrama de caja podemos ver que los valores obtenidos para pacientes con resultados positivos (dentro de los que presentan linfopenia) están concentrados en torno a valores más altos que los de los pacientes que dan negativo. El número de pacientes con valores anómalos que dan positivo es similar a los que dan negativo en el test, sería necesario investigar los antecedentes de estos pacientes para poder interpretar mejor estos resultados.

Figura 50: Diagrama de caja para la variable Linfocitos en función del resultado del test



Para esta variable, los resultados no son concluyentes y sería necesario recabar más información. Estudios previos que sugieren la relación de esta variable con la enfermedad, sobre todo en casos graves (Mojica-Crespo y Morales Crespo, 2020)).

Para la variable Neutrófilos, los valores anómalos de la mayoría de los pacientes son altos, para resultados positivos y negativos del test. La relación entre las variables es indirecta, Tau-b=-0,106, es decir, dentro de los valores altos, los casos positivos tienden a presentar valores más bajos. En el diagrama de caja se puede ver que para valores positivos los datos están más agrupados en torno al 10, para negativos están más dispersos.

Figura 51: Test de independencia de las variables Resultado del test y Neutrófilos

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	139,663[a]	135	,374
Razón de verosimilitud	194,112	135	,001
N de casos válidos	616		

a. 270 casillas (99,3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,42.

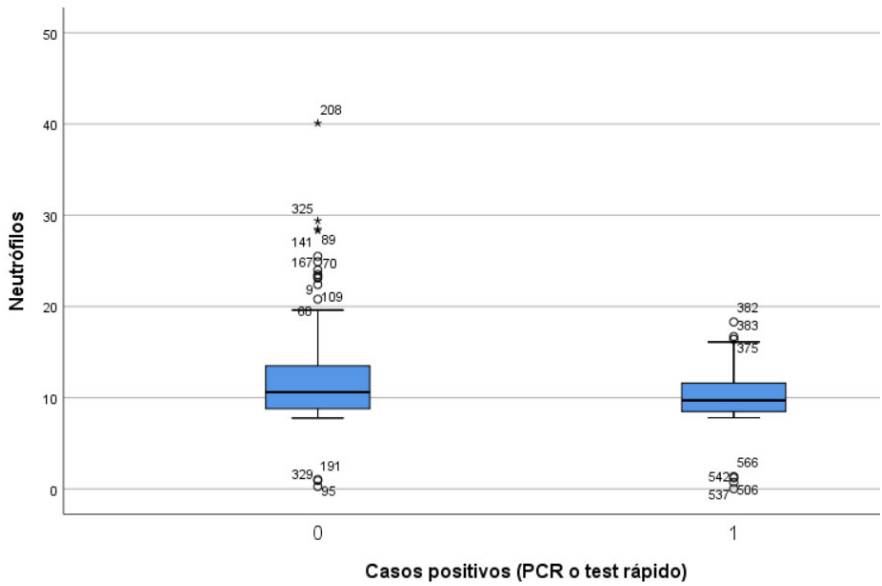
Figura 52: Coeficientes Phi y V de Cramer para Resultado del test y Neutrófilos

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,476	,374
	V de Cramer	,476	,374
N de casos válidos		616	

Figura 53. Coeficiente Tau-b de Kendall para Resultado del test y Neutrófilos

		Valor
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	-,106
N de casos válidos		182

Figura 54: Diagrama de caja para la variable Neutrófilos en función del resultado del test



Finalmente, para la variable Monocitos ocurre algo similar a la variable anterior, los valores anómalos de la mayoría de los pacientes son altos, para resultados positivos y negativos del test. El coeficiente de asociación muestra una relación media tirando a baja, e indirecta, Tau-B = -0,053. El diagrama de caja muestra valores concentrados en la parte baja del

gráfico para casos positivos. Los casos negativos presentan valores más dispersos.

Figura 55: Test de independencia de las variables Resultado del test y Monocitos

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	74,552[a]	66	,220
Razón de verosimilitud	104,458	66	,002
N de casos válidos	616		

a. 132 casillas (98,5%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,42.

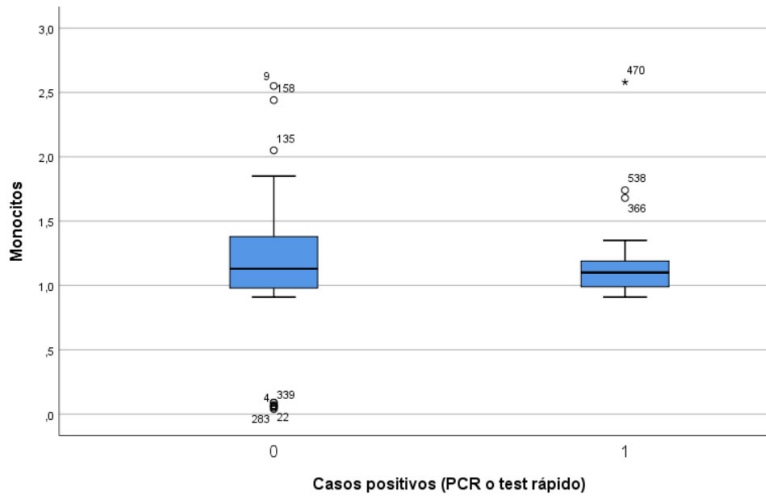
Figura 56: Coeficientes Phi y V de Cramer para Resultado del test y Monocitos

		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	Phi	,348	,220
	V de Cramer	,348	,220
N de casos válidos		616	

Figura 57. Coeficiente Tau-b del Kendall para Resultado del test y Monocitos

		Valor
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	-,053
N de casos válidos		120

Figura 58: Diagrama de caja para la variable Monocitos en función del resultado del test



6. CONCLUSIONES

En este trabajo se ha estudiado la asociación individual de cada una de las 63 variables de las que se recogió información durante la primera ola de la enfermedad COVID-19, con el diagnóstico del test (PCR o test rápido).

La primera conclusión es que, aunque algunas variables presentan una asociación medianamente fuerte, el análisis más profundo nos lleva a pensar que por sí solas no pueden ayudarnos a discernir si un paciente es más propenso a haber contraído COVID .

No obstante, se observan relaciones interesantes que se resumen a continuación:

1. Síntomas como la tos, la pérdida del olfato y del gusto, y dificultades respiratorias, que son conocidos como típicos de la enfermedad COVID-19, no pueden considerarse por sí solos para intentar construir un modelo predictivo que ayude a diagnosticar la enfermedad.

2. Las variables relacionadas con la Presión arterial parecen tener una fuerte asociación con la positividad del test que debe ser investigada en más profundidad.

3. Algunas variables del hemograma tienen una asociación considerable con el diagnóstico del test, por ejemplo, Leucocitosis y el recuento de monocitos. En la mayoría de los casos la relación encontrada es indirecta.

4. Aparecen otras variables relacionadas con el diagnóstico de la enfermedad, como son Neoplasia y Trasplante. Sin embargo, los datos para este tipo de pacientes son escasos, por lo que no podemos extraer conclusiones.

7. TRABAJOS FUTUROS

Este trabajo sirve de base para un estudio más profundo donde se están recopilando datos de pacientes de la segunda y tercera ola de la enfermedad. De estos pacientes, se recogen, además de las variables ya estudiadas, otras variables consideradas de interés, como las resultantes de la hemostasia, gasometrías arterial y venosa y proteínas específicas en sangre. Con esta muestra ampliada se intentará investigar en más detalle los resultados obtenidos aquí.

Asimismo, se ha recogido información sobre la evolución de los pacientes de la primera ola, con el objetivo de tratar de predecir cómo va a evolucionar la enfermedad en otros pacientes en función de estos parámetros.

Finalmente, es de interés también el realizar una comparativa entre los pacientes de la primera ola y la de olas posteriores para determinar si existen diferencias entre ellos.

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo ha sido financiado parcialmente por los proyectos:

- "FEDER Universidad de Granada" (España). B-TIC-145-UGR18
- "I+D+I Proyecto de la Junta de Andalucía" (España). P18-RT-1765

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abad Montes, F. y Vargas Jiménez, M. (2002). Análisis de datos para las Ciencias Sociales. Ed: Proyecto Sur.

Agresti, A. (1996). An Introduction to Categorical data analysis. Wyley, New York

Abellán Madrid, M.C., Guijarro Marín, A. y Verdú Naranjo, J. (2020). Detección del COVID-19 con técnicas de Deep Learning. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/341542106_Deteccion_del_COVID-19_con_tecnicas_de_Deep_Learning/

Carr, D. Sharing research data and findings relevant to the novel coronavirus (COVID-19) (2020). Recurepado de: https://wellcome.ac.uk/press-release/sharing-research-data-and-findings-relevant-novel-coronavirus-covid-19-outbreak/

Castañeda, C.A., Castillo, M., Rojas, L., Fuentes, H. y Gómez H.L. (2020) COVID-19 en pacientes con cáncer: revisión sistemática. Revista peruana de medicina experimental y salud pública. Vol 37, no.4

Florio, F. (2020) Modelo basado en análisis clínicos rápidos para detectar infección por SARS-CoV-2 usando Inteligencia Artificial. Maestría en Exploración de Datos y Descubrimiento del Conocimiento, Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Geisselmann, I.A., Torre, S.M y Molinero, I.G. (2020) Formas atípicas de presentación de la enfermedad COVID-19 observadas en atención primaria. Formación médica continuada en atención primaria, Vol 27, no.9, 469-475.

Kucirka, L.M., Lauser, S.A., Laeyendecker, O., Boon, D., Lessler, J. Variation in False-Negative Rate of Reverse Transcriptase Polymerase Chain Reaction-Bases SARS-CoV-2. Tests by Time Since Exposure. Recuperado de: https://www.acpjournals.org/doi/abs/10.7326/M20-1495/

Marquez Díaz, J. Inteligencia Artificial y Big Data como soluciones frente a la COVID-19, (2020). Revista de Bioética y Derecho, no.50, 315-331.

Mojica-Crespo, R. y Morales-Crespo, M.M. (2021). Pandemia covid-19, la nueva emergencia sanitaria de preocupación internacional: una revisión. Medicina de Familía, SEMERGEN, vol. 46, no. 1, 65-77.

Nuno González, A. Martin Carrillo, P., Magaletsky, K., Martin Rios, M.D., Herranz Mañas, C., Artigas Almazan J., García Casola, G., Perez Castro E., Gallego Arenas, A., Mayor Ibarguren, A., Feito Rodriguez, M., Lozano Masdemont, B., Beato, M., Ruiz Bravo, E., Oliver, P., Montero Vega, M.D., Herranz Pinto, P. (2021) Prevalence of mucocutaneous manifestations in 666 patients with COVID-19 in a field hospital in Spain: oral and palmoplantar findings. The British Journal of Dermatology, no. 1, 184-185.

Páramo, J.A. (2020) Respuesta inflamatoria en relación con COVID-19 y otros fenotipos protrombóticos. Reumatología Clínica. In Press.

Perez Abreu, M.R., Gómez Tejeda, J.J. y Dieguez Guach, R.A. (2020) Características clínico-epidemiológicas de la COVID-19. Revista Habanera de Ciencias Médicas, vol 19, no.2

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

Rothan, H.A., y Byrareddy, S.N. (2020). The epidemiology and pathogenesis of coronavirus disease (COVID-19). Journal of Autoimmunity. Vol 109, 1024-1033

Rte. Radio-Televisión Española (2020). El mapa mundial del coronavirus. Recuperado de: https://www.rtve.es/noticias/20201209/mapa-mundial-del-coronavirus/1998143.shtml

Trilla, A. (2020). Un mundo, una salud: La epidemia del nuevo coronavirus COVID-19. Medicina Clínica, vol. 154, nº 5, editorial.

TERAPIA DE PRESIÓN NEGATIVA PARA EL TRATAMIENTO DE LAS ÚLCERAS POR PRESIÓN EN PACIENTES CON COVID-19 INGRESADOS EN LAS UNIDADES DE CUIDADOS INTENSIVOS

María Elena Gómez Atienza

RESUMEN

Este artículo plantea la importancia de la presión negativa como elemento fundamental en el tratamiento de las úlceras por presión. Las úlceras por presión (UPP) representan un problema de salud de gran impacto en la morbimortalidad de los pacientes y la calidad de vida. Los pacientes ingresados en las unidades de cuidados intensivos (UCI) tienen un riesgo especialmente elevado de desarrollar UPP. El tiempo medio de estancia de los pacientes Covid-19 en las unidades de críticos ha aumentado y con ello, la consecuente elevación de los factores de riesgos para padecer UPP. Se presenta una revisión de casos de interés sobre el buen funcionamiento del uso de la terapia de vacío y el beneficio en la clínica sobre las heridas. La terapia de cierre asistido por vacío (VAC) es una terapia no invasiva y controlada. Utiliza la presión negativa sobre la herida acelerando la cicatrización y la aparición de tejido de granulación. También disminuye la colonización y favorece la eliminación de fluidos. Todo ello hace que disminuya la estancia hospitalaria y el coste económico. Por otra parte, evitamos cirugías innecesarias. Podemos decir que las UPP, son un reto terapéutico importante. Existe una serie de contraindicaciones de la terapia para tener en cuenta, antes de iniciar el tratamiento.

PALABRAS CLAVE

Covid-19, Terapia de presión negativa, Úlceras por presión, Unidad de Cuidados Intensivos.

1. INTRODUCCIÓN

Las úlceras por presión (UPP), representan un problema de salud de gran impacto en la morbimortalidad de los pacientes y la calidad de vida. Es una epidemia viva y alarmante para nuestros servicios sanitarios y sociales, que afecta a todo tipo de pacientes y a todos los niveles asistenciales, siendo de especial relevancia en el contexto de cuidados críticos, donde los pacientes tienen un riesgo elevado de desarrollar UPP. El tiempo medio de estancia de los pacientes Covid-19 en las unidades de críticos ha aumentado y con ello, la consecuente elevación de los factores de riesgos para padecer UPP.

Las heridas complejas precisan unos cuidados terapéuticos específicos para su completa cicatrización. Estas lesiones a menudo presentan numerosas complicaciones, siendo fundamental la aplicación de técnicas de cura avanzada como la terapia de presión negativa.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Definición de úlceras por presión

La úlcera por presión es una lesión localizada de la piel y/o el tejido subyacente a ella, es una lesión de origen isquémico con pérdida de sustancia cutánea, consecuencia de la combinación de la presión y las fuerzas tangenciales o de cizallamiento.

Tanto las úlceras por presión como las heridas crónicas requieren para su cicatrización de períodos muy prolongados de tiempo, ya que cicatriza por segunda intención, en un complejo proceso que elimina y reemplaza el tejido dañado. Se considera que una herida se cronifica cuando no ha culminado el proceso de cierre de ésta en un período de 6 semanas. Las heridas crónicas están siempre colonizadas o contaminadas por gérmenes, por lo que un adecuado manejo de la carga bacteriana influirá en una mejor evolución de la cicatrización y evitará la infección local. Las heridas crónicas se diferencian de las heridas agudas, quirúrgicas, traumáticas, porque éstas últimas cicatrizan por primera intención, mediante la superposición de planos, en un período comprendido entre los 7 y los 14 días. Algunas heridas agudas pueden cronificase,

como es el caso de la dehiscencia de suturas, aparición de fístulas en heridas o bien heridas con evolución tórpida.

2.2. Clasificación de úlceras por presión

Según el sistema de clasificación del National Pressure Ulcer Advisoy Panel (NPUAP) y el European Pressure Ulcer Advisory Panel (EPUAP), las úlceras por presión se clasifican en:

Categoría I: eritema no blanqueante

Piel intacta con enrojecimiento no blanqueable de un área localizada generalmente sobre una prominencia ósea. La piel oscura pigmentada puede no tener palidez visible; su color puede diferir de la piel de los alrededores.

El área puede ser dolorosa, firme, suave, más caliente o fría en comparación con los tejidos adyacentes. La Categoría I puede ser difícil de detectar en personas con tonos de piel oscura. Puede indicar la existencia de riesgo (signo de alerta de riesgo).

Categoría II: úlcera de espesor parcial

La pérdida de espesor parcial de la dermis se presenta como una úlcera abierta poco profunda con un lecho de la herida rojo-rosado, sin esfacelo. También puede presentarse como una flictena intacta o como una flictena/rota llena de suero. Se presenta como una úlcera superficial brillante o seca sin esfacelos o hematomas (el hematoma sugiere lesión de tejidos profundos). Esta categoría no debería ser usada para describir laceraciones, lesiones de esparadrapo, dermatitis asociada e incontinencia, maceración o excoriación.

Categoría III: pérdida total del grosor de la piel

Pérdida completa del tejido. La grasa subcutánea puede ser visible, pero los huesos, tendones o músculos no están expuestos. Los esfacelos pueden estar presentes, pero no ocultar la profundidad de la pérdida de tejido. Puede incluir cavitaciones y tunelizaciones.

La profundidad de la úlcera por presión de Categoría/estadio III varía según la localización anatómica. El puente de la nariz, la oreja, el occipital y el maléolo no tienen tejido (adiposo) subcutáneo y las úlceras de Categoría/estadio III pueden ser poco profundas. En contraste, las zonas de importante adiposidad pueden desarrollar úlceras por presión de Categoría/estadio III extremadamente profundas. El hueso o el tendón no son visibles o directamente palpables.

Categoría IV: pérdida total del espesor de los tejidos

Pérdida total del espesor del tejido con hueso expuesto, tendón o músculo. Los esfacelos o escaras pueden estar presentes en varias partes del lecho de la herida. Incluye a menudo cavitaciones y tunelizaciones.

La profundidad de la úlcera por presión de Categoría/estadio IV varía según la localización anatómica. El puente de la nariz, la oreja, el occipital y el maléolo no tienen tejido subcutáneo y las úlceras de Categoría/estadio IV pueden ser poco profundas. Las úlceras de Categoría/estadio IV pueden extenderse a músculo y/o estructuras de soporte (por ejemplo, la fascia, tendón o cápsula de la articulación) pudiendo ser probable que ocurra una osteomielitis u osteítis. El hueso/músculo expuesto es visible o directamente palpable.

No estadiable: profundidad desconocida

Pérdida del espesor total de tejidos donde la base de la úlcera está completamente cubierta por esfacelos (amarillos, canela, grises, verdes o marrones) y/o escaras (canela, marrón o negro) en el lecho de la herida.

Hasta que se hayan retirado suficientes esfacelos y/o la escara para exponer la base de la herida, la verdadera profundidad, y por tanto la categoría/estadio no se puede determinar. Una escara estable (seca, adherida, intacta, sin eritema o fluctuación) en los talones sirve como "una cobertura natural (biológica) del cuerpo" y no debe ser eliminada.

Sospecha de lesión de tejidos profundos- profundidad desconocida

Área localizada de color púrpura o marrón de piel decolorada o ampolla llena de sangre debido al daño de los tejidos blandos subyacentes por la presión y/o la cizalla. El área puede ir precedida por un tejido que es

doloroso, firme o blando, más caliente o frío en comparación con los tejidos adyacentes. La lesión de los tejidos profundos puede ser difícil de detectar en personas con tonos de piel oscura. La evolución puede incluir una ampolla fina sobre un lecho de la herida oscuro. La herida puede evolucionar y convertirse en una escara delgada. La evolución puede ser rápida y puede exponer capas adicionales de tejido, incluso con un tratamiento óptimo.

2.3. Etiopatogenia

Las úlceras se producen como consecuencia del aplastamiento tisular entre dos planos, uno corporal y otro externo. Dos procesos que se combinan, la presión que provoca una oclusión vascular y las fuerzas tangenciales o de cizallamiento que producen un daño endotelial.

Los principales factores de riesgo que disminuyen la tolerancia de los tejidos a las fuerzas mecánicas se pueden dividir en dos grandes grupos predisponentes para las úlceras por presión, éstos son los factores intrínsecos y extrínsecos.

Cuadro 1. Factores predisponentes para las úlceras por presión

FACTORES INTRÍNSECOS	**FACTORES EXTRÍNSECOS**
Condición física: Inmovilidad	Humedad
Alteraciones respiratorias/circulatorias	Perfumes, agentes de limpieza…
Diabetes	Estancia
Insuficiencia vasomotora TA baja Insuficiencia cardiaca Vasoconstricción periférica Alteraciones endoteliales Anemia	Superficie de apoyo
Septicemia	Técnicas manuales sobre la piel
Medicación	Sondaje: vesical, nasogástrico.
Edad	Fijaciones, férulas
Malnutrición/deshidratación	
Factores psicológicos	

Fuente: Guía de práctica clínica para la prevención y el tratamiento de las úlceras por presión. Servicio Andaluz de Salud. https://bit.ly/3c1VwFA

Según la etiología de las úlceras por presión debe considerarse siempre multifactorial, teniendo en cuenta dos elementos claves como son las fuerzas de presión, fricción o cizalla y la disminución de los tejidos a estas fuerzas propiciada por factores extrínsecos, intrínsecos o combinación de ambos.

2.4. Epidemiología

Hace casi 30 años se describió el problema de las úlceras por presión como una "epidemia bajo las sábanas", desde entonces la incidencia ha disminuido y los resultados globales han mejorado, pero el impacto de este problema continúa siendo muy amplio.

La úlcera por presión es una complicación habitual en los pacientes hospitalizados y frecuentemente suele presentarse en enfermos graves y con estancias largas.

Los pacientes con SARS-CoV-2 (COVID-19) en UCI presentan limitación en la movilidad por el protocolo de mínima manipulación por el distrés respiratorio. En estas situaciones, es frecuente la aparición de lesiones por presión y fricción provocadas por las máscaras de ventilación mecánica no invasiva, así como por sus sujeciones. Además, no podemos olvidarnos en ningún caso de las lesiones por presión en los puntos de apoyo cuando los pacientes están encamados, tanto en decúbito prono, decúbito supino como decúbito lateral; e incluso, en pacientes sentados.

En la Unidad de Cuidados Intensivos existe una mayor incidencia debido a otra serie de factores que aumentan el riesgo de aparición de estas (drogas utilizadas, deterioro del nivel de conciencia, estado hemodinámico, acúmulo de líquido en el tercer espacio, etc..).

Las estancias de ingreso de los pacientes COVID-19, según los expertos, llegan a superar las tres semanas.

Según el 4º Estudio Nacional de Prevalencia sobre Epidemiología de las úlceras por presión en España (2013), promovido por el Grupo Nacional para el Estudio y Asesoramiento en úlceras por presión y heridas crónicas (GNEAUPP), en los hospitales las cifras de prevalencia obteni-

das en adultos son de 7,87% (IC 95%: 7,31-8,47%); en unidades pediátricas de hospitales, 3,36% (IC 95%: 1,44-7,61%); en centros socio-sanitarios, 13,41% (IC 95%: 12,6-14,2%), y en atención primaria, 0,44% (IC 95%: 0,41-0,47%) entre mayores de 65 años y 8,51% (IC 95%: 7,96-9,1%) entre pacientes en programas de atención domiciliaria. La prevalencia en UCI es significativamente mayor que en el resto de las unidades hospitalarias, llegando al 18%.

2.5. Prevención de las úlceras por presión

La prevención es el mejor tratamiento en cuestión de UPP, por ello el mayor esfuerzo debe encaminarse en su detección precoz. Para ello debemos llevar a cabo la siguiente actuación:

Evaluación del riesgo

La clasificación de las personas en función del riesgo de aparición de UPP es importante para iniciar el plan de prevención, ya que permite adaptar las medidas preventivas al nivel de riesgo. Tras la valoración, podemos clasificarlas en las categorías de bajo, medio o alto riesgo. La escala Braden (percepción sensorial, exposición a la humedad, actividad, movilidad, nutrición, roce y peligro de lesiones) y la escala EMINA (estado mental, movilidad, humedad relacionado con incontinencia, nutrición, actividad) son instrumentos de valoración del riesgo de desarrollar úlceras por presión donde se ponderan diferentes criterios. Estos instrumentos de medida ofrecen buenos resultados.

Cuidados de la piel

Los ácidos grasos hiperoxigenados (AGHO) posibilitan una óptima hidratación de la piel, favoreciendo el aumento de la circulación capilar, lo cual mejora las condiciones locales de la piel expuesta a isquemias prolongadas, siendo de gran utilidad en la prevención de las úlceras. Además, algunos estudios encuentran efectividad en el tratamiento de UPP de estadio I.

Manejo de la presión

Para minimizar el efecto de la presión como causa de UPP, el GNEAUPP recomienda tener en cuenta cuatro elementos: movilización, cambios posturales, utilización de superficies especiales de manejo de la presión y protección local ante la presión

Nutrición

La valoración del estado nutricional debe efectuarse al ingreso hospitalario o programa de atención domiciliaria y revalorarse de manera periódica. Se deben identificar factores de consumo comprometidos, hábitos y estado emocional.

Si es preciso, se debe ofrecer apoyo en la alimentación y solicitar valoración de las Unidades de Dietética y Nutrición para proporcionar suplementos nutricionales, pudiéndose considerar otras intervenciones como son la nutrición enteral o parenteral.

Seguimiento del paciente de riesgo

Se procederá a reevaluar periódicamente, generalmente una vez en semana o siempre que se produzcan cambios en el estado de salud de la persona.

2.5.1. Guía de referencia rápida (prevención y tratamiento de las úlceras/lesiones por presión).

Prevención y tratamiento de las úlceras/lesiones por presión - La guía de prácticas clínicas, 3º edición (2019) del National Pressure Ulcer Advisory Panel (NPUAP), European Pressure Ulcer Advisory Panel (EPUAP) and Pan Pacific Pressure Injury Alliance (PPPIA), refleja niveles de evidencia y grado de recomendación para las actuaciones sobre prevención y tratamiento de las UPP.

Existe una guía de referencia rápida con recomendaciones y declaraciones de buenas prácticas que está destinada a profesiones que requieren una referencia rápida en el ámbito clínico. Esta guía abreviada no está diseñada para su uso aislado de la Guía de Práctica Clínica completa.

A continuación, se muestran algunas de esas recomendaciones y declaraciones de buenas prácticas de la guía rápida en prevención. Estas son las siguientes:

Factores de riesgo y evaluación de riesgos

- Considere a las personas con movilidad limitada, actividad limitada y alto potencial de fricción, y cizalla que corren riesgo de padecer UPP.
- Considere a las personas con una categoría / etapa I de lesión por presión para estar en riesgo de desarrollar una lesión por presión de categoría / estadio II o superior.
- Considere el impacto potencial de una lesión por presión de cualquier categoría / etapa en desarrollo de lesiones por presión adicionales.
- Considere el impacto potencial de las alteraciones del estado de la piel sobre los puntos de presión.
- Considere el impacto potencial del dolor en puntos de presión sobre el riesgo de lesiones por presión.
- Considere el impacto de la diabetes mellitus en el riesgo de lesiones por presión.
- Considere el impacto de la perfusión y déficit de circulación sobre el riesgo de lesión por presión.
- Considere el impacto de los déficits de oxigenación en el riesgo de lesiones por presión.
- Considere el impacto de la nutrición deficiente sobre el riesgo de lesiones por presión.
- Considere el impacto potencial de la piel húmeda en el riesgo de lesiones por presión.
- Considere el impacto del aumento de la temperatura del cuerpo sobre el riesgo de lesiones por presión.
- Considere el impacto potencial de la vejez en el riesgo de lesiones por presión.
- Considere el impacto potencial de los resultados de laboratorio de análisis de sangre sobre el riesgo de lesión por presión.
- Considere el impacto potencial del estado de salud mental sobre el riesgo de lesiones por presión.
- Considere el impacto del tiempo pasado inmovilizado antes de la cirugía, la duración de la cirugía y la clasificación del estado

físico en cirugía de riesgo de lesiones por presión de la Sociedad Americana de Anestesiólogos (ASA).
- Considere lo siguiente como riesgo adicional, factores para el desarrollo de lesiones por presión en individuos críticamente enfermos: duración de la estancia en cuidados intensivos. Ventilación mecánica. Uso de vasopresores. Fisiología aguda y salud crónica. Puntaje de evaluación (APACHE II).

Evaluación de la piel y los tejidos

- Realizar una evaluación integral de la piel y tejidos en personas de riesgo: tan pronto como sea posible después de la admisión en el Servicio de Salud, como parte de cada evaluación de riesgos, periódicamente según lo indicado por los grados de riesgo de lesiones por presión, previo al alta del servicio asistencial.
- Inspeccione la piel de las personas con riesgo de lesiones por presión para identificar la presencia de eritema.
- Diferenciar eritema blanqueable de no blanqueable eritema usando la presión de los dedos o el método de disco transparente y evaluar la extensión del eritema.
- Evaluar la temperatura de la piel y los tejidos blandos.
- Evaluar el edema y evaluar cambios en el tejido, consistencia en relación con los tejidos circundantes
- Considere usar un humectante subepidérmico /dispositivo de medición de edema como complemento de evaluación clínica de rutina de la piel
- Al evaluar la piel pigmentada oscura, considerar la evaluación de la temperatura de la piel y humedad subepidérmica como complemento importante de estrategia de evaluación.

Cuidado preventivo de la piel

- Implemente un régimen de cuidado de la piel que incluya: mantener la piel limpia y adecuadamente hidratada, limpiar la piel inmediatamente después de los episodios de incontinencia, evitar el uso de jabones alcalinos y limpiadores, proteger la piel de la humedad con un producto barrera.

- Evite frotar vigorosamente la piel que está en riesgo de lesiones por presión.
- Utilice productos para la incontinencia de alta absorbencia para proteger la piel en personas con o en riesgo de lesiones por presión que tienen urinaria incontinencia.
- Considere el uso de textiles con baja fricción, eficientes para individuos con o en riesgo de lesiones por presión.
- Use un apósito de espuma de múltiples capas de silicona suave para proteger la piel de personas con riesgo de lesiones por presión.

Evaluación y tratamiento nutricional

- Realizar evaluaciones nutricionales para las personas en riesgo de lesiones por presión.
- Realizar una evaluación nutricional integral para adultos con riesgo de sufrir una lesión por presión examinados por estar en riesgo de desnutrición y para todos los adultos con una lesión por presión.
- Desarrollar e implementar un plan individualizado de atención nutricional para personas con o en riesgo de sufrir una lesión por presión si están desnutridos o que están en riesgo de desnutrición.
- Optimizar la ingesta energética de las personas en riesgo de lesiones por presión que están desnutridas o en riesgo de desnutrición.
- Ajustar la ingesta de proteínas para las personas con riesgo de lesiones por presión que están desnutridos o en riesgo de desnutrición.
- Aportar de 30 a 35 k calorías / kg de peso corporal /día para adultos con una lesión por presión que son desnutridos o en riesgo de desnutrición.
- Proporcionar de 1,2 a 1,5 g de proteína / kg de peso corporal /día para adultos con una lesión por presión que son desnutridos o en riesgo de desnutrición.

- Ofrezca alimentos enriquecidos con muchas calorías y proteínas, y / o suplementos nutricionales además de la dieta habitual para adultos en riesgo de desarrollar una lesión por presión y quiénes son también desnutridos o en riesgo de desnutrición, si los requisitos nutricionales no se pueden alcanzar por la ingesta dietética normal.
- Discuta los beneficios y daños de la administración enteral o alimentación parenteral para apoyar la salud en personas en riesgo de lesiones por presión que no puede satisfacer sus necesidades nutricionales a través de la ingesta oral a pesar de las intervenciones de nutrición.
- Proporcionar y fomentar una cantidad adecuada de agua / ingesta de líquidos para la hidratación para un individuo en riesgo de sufrir una lesión por presión, cuando sea compatible con metas de atención y condiciones clínicas.

Superficies de apoyo

- Seleccione una superficie de apoyo que cumpla con la necesidad individual de redistribuir la presión basado en los siguientes factores: nivel de inmovilidad e inactividad, necesidad de influir en el control del microclima y reducción de cizallamiento, tamaño y peso del individuo, número, gravedad y ubicación de las lesiones por presión, riesgo de desarrollar nuevas lesiones por presión.
- Asegúrese de que la superficie de la cama sea lo suficientemente ancha para permitir el giro del individuo sin contacto con las barandillas de la cama.
- Para las personas con obesidad, seleccione un soporte de superficie con redistribución de presión mejorada, características de reducción de cizallamiento y microclima.
- Utilice una capa única reactiva de alta especificación, colchón de espuma o superposición en lugar de un colchón de espuma sin altas cualidades para las personas en riesgo de desarrollar lesiones por presión.

- Considere usar un colchón de aire reactivo o superposición para personas en riesgo de desarrollar lesiones por presión.
- Evaluar los beneficios relativos de usar un colchón de aire de presión alterna o superposición para personas con riesgo de lesiones por presión.
- Cambie la posición de todas las personas con riesgo de lesiones por presión en un horario individualizado, a menos que esté contraindicado.
- Determine la frecuencia de reposicionamiento con consideración al nivel de des actividad, movilidad y capacidad para reposicionarse independientemente.
- Determine la frecuencia de reposicionamiento con consideración a la persona: tolerancia cutánea y tisular, condición médica general, objetivos generales del tratamiento, confort y dolor.
- Implementar estrategias de recordatorio de reposicionamiento para promover la adherencia a los regímenes de reposicionamiento.
- Cambie la posición de las personas inestables en estado crítico que se puede reposicionar con giros lentos y graduales para dar tiempo a la estabilización de la hemodinámica y estado de oxigenación.

2.6. Tratamiento

En el tratamiento de las úlceras por presión hay que llevar a cabo lo siguiente: valoración de la lesión, limpieza, desbridamiento, manejo de la carga bacteriana, cura en ambiente húmedo, toma de muestras y seguimiento de pacientes.

- Valoración de la lesión: ubicación, estadio (en todos los casos que proceda, deberá retirarse el tejido necrótico antes de determinar el estadio de la úlcera), dimensiones de la úlcera (se expresará en centímetros la longitud y la anchura), tipo de tejido existente en el lecho (granulación, esfacelado y/o necrótico seco (duro) o necrótico húmedo (blando)), existencia de tunelizaciones, excavaciones o fístulas, así como el grado de exudado de la

misma, presencia de signos clínicos de infección (exudado purulento, mal olor, bordes inflamados, fiebre), presencia o ausencia de dolor (identificando si el paciente relaciona el dolor, por ejemplo, con cambios de curas), la antigüedad de la lesión y el estado de la piel perilesional (íntegra, lacerada, macerada, reseca).

- Limpieza y desbridamiento: la limpieza y el desbridamiento efectivos minimizan la contaminación y mejoran la curación de las lesiones, ya que eliminan los niveles altos de bacterias en heridas que contienen tejidos necróticos. Las heridas se deben limpiar con suero fisiológico, agua destilada o agua del grifo potable. Se debe aplicar una presión de lavado que garantice el arrastre de detritus bacterias y otros restos. No se deben usar antisépticos de manera rutinaria en la limpieza de lesiones crónicas.
- Existen diferentes tipos de desbridamientos: quirúrgico (quirófano), cortante (a pie de cama con instrumental estéril), enzimático (enzimas a nivel local combinadas con otros métodos), autolítico (a través de cura húmeda).
- Manejo de la carga bacteriana: la limpieza y desbridamiento, son efectivos para el manejo de la carga bacteriana de lesiones contaminadas y/o infectadas. La asociación con apósitos de plata es aún más eficaz. Existen evidencias de que el uso de antibióticos sistémicos con carácter profiláctico no tiene utilidad manifiesta.
- Cura en ambiente húmedo: la cura en ambiente húmedo ha demostrado mayor efectividad clínica y rentabilidad que la cura tradicional. Los productos de tratamiento en ambiente húmedo se deben seleccionar considerando diferentes elementos como son: el tipo de tejido, el exudado, la localización, la piel perilesional, etc.
- Existe una estrategia dinámica descrita por la European Wound Management Association (EWMA) para la valoración constante del lecho de la herida mediante el concepto TIME, basada en 4 puntos para estimular el proceso de curación natural: T (Tissue/ Tejido): control del tejido no viable, I (Infection/ Infección):

control de la inflamación, M (Moisture/ Humedad): control del exudado,

- E (Edge/borde): estimulación de los bordes epiteliales.
- Toma de muestras: el diagnóstico de la infección asociada a úlcera por presión debe ser fundamentalmente clínico. La mayoría de las lesiones con signos de infección local no complicada se resolverán a través de limpieza y desbridamiento de la herida, no siendo necesario la realización de cultivo del exudado. Si la situación se alargara en el tiempo persistiendo exudado purulento, ante el riesgo o evidencia de celulitis, osteomielitis o bacteriemia, será preciso y urgente filiar el organismo responsable de este proceso infectivo. La información diagnóstica que el laboratorio de microbiología puede proporcionar depende de la calidad de la muestra recogida.
- Seguimiento de pacientes: el seguimiento de las lesiones y la frecuencia de las curas estará condicionada por la situación de la persona y sus objetivos terapéuticos, de la lesión y del producto seleccionado para el tratamiento. En las lesiones con tejido de granulación, el exudado condicionará la frecuencia de cambios. Hay que buscar siempre el mayor confort del paciente y familiares, se recomiendo modificar el producto de tratamiento por otro de mayor absorbencia para alargar los cambios. Cuando aparecen signos como son dolor, decoloración, retraso en la cicatrización, etc., hay que valorar la lesión cómo crítica y tratarla como si estuviera infectada. Si existe elevada carga bacteriana o signos claros de infección, se debe realizar el tratamiento adecuado y acortar las revisiones. Es muy importante el manejo del dolor en el tratamiento de las úlceras.

2.7. Terapia de presión negativa

La terapia de presión negativa o de vacío (TPN) es una alternativa al tratamiento convencional de las heridas que fracasan en el proceso de cicatrización, afectando a la integridad funcional y anatómica de la persona.

En la década de los 90, en Estados Unidos, los doctores Louis Argenta y Michael Morykwas aplican la presión subatmosférica en heridas, consiguiendo una eficaz limpieza con una marcada proliferación de tejido de granulación. A partir de ahí, patentan un dispositivo para su aplicación; que es aprobado para su uso clínico por la Food and Drug Administration (FDA) como terapia VAC® (Vacuum-Assisted Closure Therapy-Terapia de Cierre Asistido por Vacío), fabricante del dispositivo KCI (Kinetic Concepts Inc, San Antonio, Texas).

La terapia de presión negativa es un procedimiento terapéutico que acelera el proceso de cicatrización, englobándose en la técnica de cura en "ambiente húmedo". Es un sistema indoloro, oclusivo y no invasivo, que se basa en un principio físico que emplea o maneja un flujo de presión negativa o vacío (TPN), para desarrollar una serie de procesos fisiobiológicos acelerados, que se traducen en un aumento de la vasodilatación capilar por el efecto de ósmosis y por consiguiente un aumento del corriente sanguíneo con un mayor aporte de oxígeno y nutrientes a la zona, produciéndose una hipergranulación de los tejidos dérmicos o lecho de la herida y una neoformación capilar a la par que se acelera la epitelización de la herida. La tracción o aproximación de los bordes de la herida por un efecto físico de la presión negativa o tracción entre éstos hacen que este tejido de granulación forme puentes de unión desde el lecho hacia los bordes y se forme un nuevo tejido de contención y tracción.

El edema intercelular y su drenaje convertido en un aumento de exudados es controlado y evacuado al exterior por la aspiración del vacío o presión negativa, evitando con ello el riesgo de infección, a su vez por ser una cura oclusiva existe menos riesgo de infección por su baja manipulación.

Indicaciones

- Heridas crónicas.
- Úlceras por presión.
- Úlceras diabéticas.
- Heridas que no evolucionan con el tratamiento convencional.
- Heridas profundas con abundante exudado.

- Preparación del lecho de la herida.
- Dehiscencias quirúrgicas.
- Terapia coadyuvante a otras terapias o intervenciones.

Precauciones

- Hemorragia activa.
- Tratamiento anticoagulante.
- Problemas de hemostasia.

Complicaciones

- Sangrado en el cambio de apósito.
- Reacciones alérgicas al material utilizado, a pesar de que el material es hipoalergénico.
- Necrosis de los márgenes de la herida.
- Infecciones por gérmenes anaerobios.
- Daño por adherencia a la esponja del tejido de cicatrización.
- Dolor en cambios de apósito y al reiniciar la presión.

Es cierto que la mayoría de estas complicaciones son genéricas de cualquier herida, sea o no tratada con TPN.

Contraindicaciones

- Órganos y vasos sanguíneos expuestos.
- Heridas neoplásicas.
- Osteomielitis sin tratar.
- Tejido necrótico o escaras.
- Fístulas no exploradas.

Componentes de la TPN

No todos los dispositivos de TPN son iguales. La terapia VAC ® utiliza una tecnología avanzada para crear una respuesta biomecánica que acelera la cicatrización. Las unidades terapéuticas administran una presión negativa controlada, medida, registrada y con posibilidad de activación de una alarma. Estas unidades se combinan con una tecnología inteligente para controlar y mantener la presión en la zona de la herida mediante sensores de control a través de una espuma específica. El apósito

de espuma de celda abierta se coloca en la cavidad de la herida, pudiéndose aplicar una presión subatmosférica controlada. Según estudios, lo más habitual, es una presión continua a 125 mmHg por debajo de la presión ambiental.

Figura 1. Unidad Terapéutica Acti- VAC ®



Fuente: Unidades Gestión Heridas: Terapia Presión Negativa.
Izasa Hospital. https://bit.ly/3pcfxNG.

3. METODOLOGÍA

La metodología utilizada para la elaboración y desarrollo de este trabajo consistió en la búsqueda y revisión sistemática de literatura o bibliografía narrativa con el fin de conocer los beneficios del uso de la terapia de presión negativa (TPN) o sistema VAC® sobre las úlceras por presión.

Las principales bases de datos de ciencias de la salud que han sido utilizada para la revisión fueron Scielo, Medline/PubMed, Dialnet, Elsevier y Embase.

Se llevaron a cabo unos criterios de inclusión en la búsqueda como fueron: artículos publicados en castellano o inglés y artículos publicados en revistas científicas, estudios de investigación empíricos, guías de práctica clínica, revisiones críticas de la bibliografía y protocolos basados en la evidencia científica.

Tras realizar la revisión, se seleccionaron varios casos clínicos de interés.

3.1. Caso clínico

Paciente de 81 años que ingresa con cuadro séptico para soporte vital y terapia antibiótica. Inicialmente presenta una placa necrótica séptica en la superficie lateral de tobillo izquierdo.

Se decide instaurar, previo desbridamiento, la TPN o sistema VAC, en modo continuo a -75 mmHg durante 15 días, tras los que se decide, dado el buen aspecto de la úlcera, realizar bajo anestesia raquídea un injerto y un colgajo local para cubrir tendón expuesto.

3.2. Caso clínico

Paciente de 54 años con amplio historial médico, incluyendo enfermedad renal en etapa terminal, enfermedad arterial coronaria, enfermedad vascular periférica, hipertensión, EPOC, hepatitis B y C y enterococos resistente a la vancomicina. Como antecedentes quirúrgicos presentaba amputación bilateral por debajo de la rodilla e injerto de derivación de arteria coronaria con reemplazo valvular aórtico, tratada con anticoagulantes.

El paciente ingresó con una úlcera por presión en el muñón derecho, resultante de una prótesis mal ajustada. La herida estaba abierta y había agrandado en los dos meses previos por no recibir cuidados de la herida por los servicios de salud. Los resultados de los cultivos recogidos fueron negativos.

Se llevó a cabo un desbridamiento quirúrgico inicial, presentando posteriormente la úlcera un estadio IV de 6,0 x 3,0 x 0,4 cm.

Los objetivos del tratamiento inicial fueron la reducción de tamaño y preparación del lecho de la herida para injerto de piel posterior y cierre.

Se inició TPN continua a -125 mm Hg y cambio tras 48 horas. El primer cambio presentó una marcada mejoría de la herida. El paciente decidió continuar con la terapia VAC en un intento de evitar una mayor cirugía. El día 11 de la terapia VAC la herida tenía una medida de 5 x 1,5 x 0,3 cm, y el día 16, la profundidad de la herida se redujo a 0.0 cm. La herida en el día 32 presentaba un tamaño de 4.0 x 0.3 x 0.0 cm. El día 46 la herida había cerrado completamente.

3.3. Caso clínico

Paciente de 69 años diabético y con antecedentes de enfermedad vascular periférica, estasis venoso e hipertensión que presenta una úlcera en talón izquierdo con un diámetro de 8,3 cm.

La úlcera se desarrolló por primera vez como una úlcera por presión hace 19 años durante un ingreso en UCI por una quemadura del 50% de la superficie corporal total. Había recibido múltiples modalidades de tratamiento en el pasado, incluidos injertos de piel fallidos. Desde que la herida apareció por primera vez, nunca había tenido una herida completamente cerrada tras cualquier intervención.

Se realizó una biopsia de la herida con resultado de malignidad negativo.

El paciente fue tratado con desbridamiento agresivo y la utilización de la TPN adecuada para evitar el incumplimiento del tratamiento debido a la falta de adherencia a los tratamientos anteriores. Fue tratado con la TPN o sistema VAC, llamado SNAP ® (terapia de presión negativa desechable), más pequeña, para que el paciente pudiera cumplir la terapia plenamente.

Tras cuatro semanas el lecho de la herida presentaba una granulación completa. A las ocho semanas la herida estaba completamente cerrada.

Se demostró que el sistema SNAP® es una terapia eficaz para heridas más pequeñas, ya que los dispositivos más voluminosos restringen la actividad del paciente y son diseñados para heridas mucho más grandes.

3.4. Caso clínico

Paciente de 74 años con antecedentes de diabetes, miocardiopatía, hipertensión y fibrilación auricular en tratamiento anticoagulante presentó a las 3 semanas de la intervención por prótesis de cadera, una úlcera por presión sacra secundaria a una inmovilidad prolongada.

Al ingreso se le realizó redistribución de la presión y desbridamiento de la placa necrótica que abarcaba el 50% del glúteo. La herida presentaba una profundidad de 4,6 cm. También se le realizó soporte nutricional y se le pautó antibioticoterapia de amplio espectro por cultivo positivo.

Se confirmó estabilidad en la articulación de la cadera y se descartó osteomielitis.

Se decidió instaurar la TPN para reducir la carga bacteriana, reducir la duración de la herida y preparación para un cierre quirúrgico definitivo. La terapia elegida fue la TPN o sistema VAC con instilación de líquido tópico (p. Ej., solución salina, antibióticos, antisépticos, lidocaína), llamado ULTA®, de manera continua con una presión de -125 mmHg. El líquido instilado era una mezcla de antibióticos y solución salina.

A los 5 días de tratamiento se observó tejido de granulación sano y reducción del tamaño. A partir del quinto día la herida se trató con TPN estándar.

Después de 21 días de terapia, se realizó un colgajo cutáneo de espalda y se inició de nuevo TPN durante 5 días.

En el día 26 día se aplicó TPN sobre el colgajo muscular y los injertos de piel para ser sanados.

4. DISCUSIÓN

La terapia de vacío ha mejorado notablemente el tratamiento de las heridas complejas. La aplicación de la TPN está ampliamente extendida como terapia adyuvante tras el desbridamiento inicial de las heridas proporcionando unas condiciones seguras de tratamiento sin necesidad de llevar a cabo una cirugía de urgencias. Gracias a esta terapia los cirujanos pueden elegir un tratamiento alternativo menos agresivo para disminuir el tamaño de la herida, esto les permite solventar el problema con un injerto o con un colgajo local, ya que de otra manera el tratamiento quirúrgico sería mucho más complejo.

La TPN es capaz de crear un lecho húmedo, acelerando el crecimiento del tejido de granulación y la cicatrización. El mayor crecimiento de este tejido está demostrado con la aplicación de una presión negativa a -125 mmHg.

Diversos estudios muestran que la terapia de vacío disminuye el tiempo de resolución de las heridas complejas de forma más rápida que el tratamiento por cura húmeda convencional, esta reducción del tiempo de

curación puede repercutir de forma positiva en el coste económico, ya que disminuye el ingreso hospitalario. Al reducir el tiempo de estancia hospitalaria, disminuye también el riesgo de padecer infecciones nosocomiales, directamente relacionadas con una mayor morbimortalidad y un aumento del coste por estancia hospitalaria. Por otra parte, se controla el dolor puesto que se espacia la realización de la cura.

La terapia de vacío está indicada para su uso en cualquier planta de hospitalización y en diferentes heridas.

Según estudios, el mayor número de pacientes tratados mediante terapia de vacío son aquellos afectados por úlceras por presión. Las úlceras por presión se desarrollan como consecuencia de un daño tisular. Para el desarrollo de este tipo de heridas existen diferentes factores de riesgo como son la inmovilidad/encamamiento, la incontinencia o la malnutrición.

Para una correcta distribución de nutrientes, factores de crecimiento, oxígeno, antibióticos, etc., es necesaria una perfusión tisular óptima. Estudios de Morykwas, demuestran que los flujos sanguíneos son cuatro veces superiores en las mediciones efectuadas con Doppler cuando se aplicaron presiones de -125 mmHg a las heridas. Por ello se considera que la aplicación de terapia de vacío es una excelente garantía para cubrir un defecto con un injerto una vez desbridada la herida.

En cuanto al uso de los sistemas VAC® encontramos diferentes unidades terapéuticas de aplicación adecuada al tipo de heridas. Las unidades ambulatorias nos permiten aplicar la terapia sin necesidad de ingreso hospitalario, requiriendo solamente visitas periódicas a la consulta para llevar a cabo los cambios de espuma hasta llegar al momento de la intervención quirúrgica o el cierre definitivo de la herida.

5. CONCLUSIONES

La terapia de vacío se ha convertido, en los últimos años, en una alternativa terapéutica para el tratamiento de las heridas agudas o crónicas. Se basa en un método que favorece la cicatrización en un entorno húmedo y aislado, mediante presiones negativas controladas, estimulando

la neoangiogénesis y el crecimiento de tejido de granulación al mismo tiempo que elimina el exceso de exudado y disminuye la carga bacteriana de las heridas.

Por lo anterior, podemos decir que la terapia de vacío permite planear la cirugía de cobertura de los defectos tisulares con el tiempo necesario y disminuir la necesidad de esfuerzos quirúrgicos de mayor importancia o agresividad para el paciente.

Otra evidente ventaja del uso de esta terapia es que se reduce la realización de las curas, controlando también el dolor. Esto supone un valor añadido, tanto para la calidad de vida del paciente como en términos de costes económicos.

Por todos estos motivos, se cree que la terapia de presión negativa ofrece una asistencia más completa a los pacientes, disminuyendo el tiempo de estancia hospitalaria, optimizando recursos hospitalarios y evitando en muchos casos maniobras quirúrgicas más agresivas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez-Lerma, Francisco. y otros (2020). Adaptación en la UCI de las recomendaciones de los proyectos zero durante la Pandemia por SARS-CoV-2. Ministerio de Sanidad. https://bit.ly/2Y5L3kq

Boyko-TV, Longaker MT. (2018). Review of the current management of pressure ulcers. Advances in wound care. Volumen 7, number 2.

Buendía-Pérez, J. y otros (2011). Tratamiento de heridas complejas con terapia de presión negativa. Experiencia en los últimos 6 años en la Clínica Universitaria de Navarra, Pamplona (España). Cir. plást. iberolatinoam. vol.37 supl.1, dic. Madrid.

Bruce-Lerman, y otros (2010). The SNaP™ Wound Care System: A Case Series Using a Novel Ultraportable Negative Pressure Wound Therapy Device for the Treatment of Diabetic Lower Extremity Wounds. Volume 4, Issue 4, July. Journal of Diabetes Science and Technology.

Cerezo-Millán, Patricia, López-Casanova, Pablo, Verdú-Soriano, Jesús, Berenguer-Pérez, Miriam (2018). Conocimientos del personal sanitario respecto al uso de la terapia de presión negativa en el tratamiento de las heridas. Gerokomos vol.29, número 4. Barcelona.

Documento Técnico (2019). Manejo Clínico del COVID-19. Unidades de Cuidados Intensivos. Gobierno de España, Ministerio de Sanidad.

E Mona Baharestani, PhD, ANP, CWOCN, CWS; Jean de Leon, MD (2008).Consensus Statement: A Practical Guide for Managing Pressure Ulcers with Negative Pressure Wound

García-Fernández, Francisco Pedro. y otros (2018). Manejo local de las úlceras y heridas. 2º ed. GNEAUPP. https://bit.ly/30e1lT4.

Izasa Hospital. Unidades Gestión Heridas: Terapia Presión Negativa. https://bit.ly/3pcfxNG.

L- Ashby, Rebecca. y otros (2012). A pilot randomised controlled trial of negative pressure wound therapy to treat grade III/IV pressure ulcers. Trials. http://www.trialsjournal.com/content/13/1/119

Luc-Téot, Florient Boissiere & Sergiu-Fluieraru (2017). Novel foam dressing using negative pressure wound therapy with instillation to remove thick exudate. Department of Wound Healing, Burns Unit Plastic Surgery. International Wound Journal ISSN 1742-4801.

L-C, Argenta, M-J Morykwas (2000). Vacuum-assisted closure: a new method for wound control and treatment: clinical experience. Sep;45(3):332-4.

Martínez F, Soldevilla JJ, Novillo LM, Segovia T. (2004). Prevención de úlceras por presión. Soldevilla JJ, Torra JE (1ª ed). Madrid

Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2015). Guía para la Prevención y Manejo de las UPP y Heridas Crónicas. Instituto Nacional de Gestión Sanitaria. https://bit.ly/3pqfXjm

National Pressure Ulcer Advisory Panel (NPUAP), European Pressure Ulcer Advisory Panel (EPUAP), and Pan Pacific Pressure Injury Alliance (PPPIA), 2019. Prevention and treatment of pressure ulcers/injuries – Clinical practice guideline, 3rd edition. https://bit.ly/3pfH4xx

Palomar- Llatas F, Fornes. y otros (2007). Aplicación de la Terapia de Presión Negativa. Procedimiento y caso clínico. Enfermería dermatológica.

Pancorbo-Hidalgo, PL; García-Fernández, FP; López-Medina, IM; López-Ortega, J. (2005). Protocolos y documentación de los cuidados de prevención y tratamiento de las úlceras por presión: análisis de la situación en Andalucía. Gerokomos 16(4):219-228.

Pancorbo-Hidalgo, PL; García-Fernández, FP; Soldevilla-Ágreda, JJ; Blasco García, C. (Logroño, 2009). Escalas e instrumentos de valoración del riesgo de desarrollar úlceras por presión. GNEAUPP. https://bit.ly/3a17Kf8

Pedro L. Pancorbo-Hidalgo, Francisco P. García-Fernández, Joan-Enric Torra i Bou, José Verdú Soriano y J. Javier Soldevilla-Agreda (2013). Epidemiología de las úlceras por presión en España en 2013. 4º Estudio Nacional de Prevalencia promovido por el GNEAUPP. Gerokomos. 25(4):162-170

Plikaitis- CM, Molnar-JA. (2006). Subatmospheric pressure wound therapy and the vacuum-assisted closure device: basic science and current clinical successes. Expert Rev Med Devices. Mar;3(2):175-84

Real-López, Luis. y otros. (2016). Prevalencia de úlceras por presión y lesiones cutáneas asociadas a la humedad en el Hospital Universitario de Burgos. Gerokomos. 2017;28(2):103-108.

Restrepo-J. Patiño M. Rojas J (2020). Cuidado del paciente con heridas de lo básico a lo avanzado. CIB Medellín. Pag, 25-37.

Servicio de Salud de las Illes Balears (2018). Prevención y tratamiento de las úlceras por presión. Consejería de Salud. https://bit.ly/3c8JD10.

Servicio Andaluz de Salud (2007). Guía de práctica clínica para la prevención y el tratamiento de las úlceras por presión. Servicio Andaluz de Salud. Consejería de Salud. Junta de Andalucía. https://bit.ly/3sTVdTy

Soldevilla -Agreda, JJ; Torra -Bou, JE; Verdú -Soriano, J; Martínez -Cuervo, F; López- Casanova, P; Rueda- López, J; Mayán -Santos, JM. (2006). 2º Estudio Nacional de Prevalencia de Úlceras por Presión en España, 2005. Epidemiología y variables definitorias de las lesiones y pacientes. Gerokomos 17(3):154-172

Teot-L, Boissiere F, Fluieraru S (2017). Novel foam dressing using negative pressure wound therapy with instillation to remove thick exudate. Int Wound J 10:1111/iwj.12719

Therapy de KCI (2018). Manual de directrices clínicas de V.A.C. https://bit.ly/3sRO2el

Therapy Utilizing Vacuum-Assisted Closure— Understanding theTreatment Algorithm. Vol. 21, Suplement 1, January. Supported by an educational grant from KCI USA, INC.

Torra-Boul, Joan Enric. y otros (2017). El impacto económico de las lesiones por presión. Revisión bibliográfica integrativa. Gerokomos, vol.28, n.2, pp.83-97.

Torra- Bou, Joan Enric. y otros (2016). Atención integral a las heridas crónicas. 2.ª ed. Logroño: GNEAUPPFSSJ; p. 633-50

Trujillo-Martín M, García-Pérez L, Serrano-Aguilar P (2011). Efectividad, seguridad y coste-efectividad de la terapia por presión negativa tópica para el tratamiento de las heridas crónicas: una revisión sistemática. Med Clin (Barc), 137(7):321-8.

Verdú-Soriano, José, Martínez-Cuervo, Fernando (2007). Infección y heridas crónicas, estado actual del conocimiento. Revista ROL de enfermería, ISSN 0210-5020, Vol. 30, Nº. 1, págs. 49-52

Vikatmaa P, Juutilainen V, Kuukasjarvi P, Malmivaara A (2008):Negative pressure wound therapy: a systematic review on effectiveness and safety.Eur J Vasc Endovasc Surg,36:438–448

WHO (2020). Manejo clínico de la COVID-19. Orientaciones provisionales https://bit.ly/3sT8ZWf

ANÁLISIS DISCRIMINANTE DE LOS PACIENTES CON SOSPECHA DE COVID-19

Dra. Úrsula Torres Parejo
Dra. María Del Carmen Segovia García
Universidad de Granada, España

RESUMEN

En marzo de 2020, la Organización Mundial de la Salud declaró la infección COVID-19 como una pandemia global. El objetivo de este trabajo es caracterizar a los pacientes que han contraído dicha infección entre el conjunto de pacientes que acuden a urgencias con síntomas de neumonía, para poder distinguir la infección causada por SARS-COV-2 de otras infecciones causadas por coronavirus similares como el del resfriado o de la gripe.

Se poseen datos de 832 pacientes que son admitidos en el servicio de urgencias del Hospital Virgen de las Nieves de Granada con sospecha de COVID-19. La información recogida abarca antecedentes personales de interés, síntomas clínicos, constantes vitales y alteraciones del hemograma, con un total de 63 variables. Sobre estas variables se realiza un análisis factorial, logrando una agrupación de las variables en 11 factores. Posteriormente, se efectúa un análisis discriminante en función de los factores, encontrando una función discriminante que clasifica correctamente a un 76,7% de los pacientes que han contraído la infección por COVID-19. Los factores con mayor poder de discriminación son los construidos con los resultados del hemograma, el factor de neoplasia y trasplante y el factor que recoge síntomas de enfermedad menormente asociados con el SARS-COV-2, como diarrea, cefalea, astenia, sensación distérmica, artromialgias, etc., siendo menos discriminantes los factores tos y expectoración, anosmia y ageusia y dificultades respiratorias. Estos resultados se ven reforzados por la regresión logística binaria.

PALABRAS CLAVE

COVID-19, coronavirus, análisis estadístico, análisis de datos.

1. INTRODUCCIÓN

Los coronavirus son una extensa familia de virus que pueden causar enfermedades tanto en animales como en humanos, concretamente en estos últimos los coronavirus pueden causar infecciones respiratorias que pueden ir desde enfermedades leves como el resfriado común hasta otras más graves (Carr, 2020).

La COVID-19 es causada por el coronavirus 2 del síndrome respiratorio agudo severo (SARS-COV-2), produce síntomas similares a los de la gripe, entre los que se incluyen fiebre, tos, disnea, mialgia y fatiga. También se ha observado la pérdida súbita del olfato y el gusto y en casos graves produce neumonía, síndrome de dificultad respiratoria y sepsis (Pérez Abreu et al. 2020).

El 11 de marzo de 2020, la Organización Mundial de la Salud declaró la infección COVID-19 (coronavirus disease 2019), causada por el coronavirus SARS-CoV-2, como una pandemia global (OMS, 2020). Hasta el 9 de Diciembre de 2020 se reportaron 6,4 millones de casos en todo el mundo desde los 27 y más de 1,5 millones de muertes (RTE, 2020).

La pandemia, que se inició en Diciembre de 2019 en la ciudad de Wuhan (China), se ha convertido en una emergencia de salud pública a nivel mundial y ha causado conmoción entre la comunidad médica y científica (Palacios Cruz et al. 2020).

Aunque su tasa de mortalidad no es tan elevada, su rápida propagación ha propiciado la activación de protocolos nacionales y la respuesta de los científicos ha sido extraordinaria con un número de estudios en desarrollo y publicaciones al respecto que crece exponencialmente en la práctica totalidad de áreas científicas (Lake, 2020).

Cada día se conoce más sobre el SARS-COV-2, pero aún es necesario generar conocimiento, concretamente uno de los aspectos que están recibiendo particular atención por parte de los investigadores es el conocimiento de los síntomas, dada la relativa baja especificidad de estos (Rothan y Byrareddy, 2020).

Por otro lado, cada día son más numerosas las técnicas que se proponen para la detección de la COVID-19 prescindiendo de las pruebas diagnósticas, la mayoría basadas en Inteligencia Artificial (Abellán et al., 2000, Florio, F. 2000, Márquez Díaz, 2020), siendo menor el número de técnicas que se han propuestos basadas en análisis estadísticos.

Contar con estas técnicas es fundamental, sobre todo por las deficiencias que presentan las pruebas diagnósticas actuales. Por un lado, la PCR (Reacción en Cadena de la Polimerasa) es una prueba altamente específica, pero con una sensibilidad variable, por lo que pueden darse falsos negativos, lo que supone un problema clínico relevante. Además, la prueba solamente es fiable entre el 4º y 8º día tras la exposición (Kucirka et al. 2020). Además, aunque esta prueba puede obtenerse en torno a 24 horas en condiciones ideales, en el contexto de pandemia mundial favorece una inclinación hacia los conocidos como test rápidos. Estos test están basados en la detección de anticuerpos y tienen un tiempo de respuesta de 30 minutos, su elevada especificidad favorece el establecimiento de medidas preventivas, pero presentan una baja sensibilidad (en torno al 50%) cuando no se validan con pruebas de laboratorio clínico. Por último están los test de antígenos, que presentan una sensibilidad global del 56% y muy variable de un estudio a otro.

En general, en todos los test los valores de sensibilidad son muy inferiores a los de especificidad, por lo que es más fácil detectar a los sanos que a los infectados.

En la segunda ola de la pandemia, los test han evolucionado hasta los conocidos como test de segunda generación. En este rápido desarrollo, muchas de estas pruebas se han introducido en el campo clínico sin haber pasado por los procesos de validación preclínica estándar requeridos, siendo probable que el personal sanitario tenga que enfrentarse a la interpretación de pruebas imperfectas que han recibido una validación no óptima (Consejo General de Dentistas de España, 2020).

De ahí la importancia de poder complementar los resultados de los test diagnósticos con otras técnicas que ayuden a la detección del COVID-

19 o bien que funcionen en ausencia de estos test, simplemente conociendo las características de estos pacientes y la información recogida en sus historias clínicas.

2. OBJETIVOS

El objetivo principal de este trabajo es ofrecer técnicas estadísticas que sean capaces de discriminar a los enfermos de COVID-19 entre todos los que acuden a urgencias con síntomas de neumonía y que, por tanto, se consideran sospechosos en ausencia de pruebas diagnósticas que lo confirmen.

Para realizar este análisis discriminante se tendrán en cuenta las variables tomadas a la entrada de urgencias, así como otras que constan en la historia clínica de los pacientes: antecedentes personales, síntomas, constantes vitales y hemograma.

Así mismo, se pretende conocer qué factores asociados a la infección por COVID-19 son los que mejor discriminan a estos pacientes y a través de cuáles podría conocerse la probabilidad de que un paciente esté efectivamente contagiado por el SARS-CoV-2.

3. METODOLOGÍA

3.1. Selección de variables y recogida de datos

Los datos fueron recogidos por personal médico del Hospital Virgen de las Nieves de Granada mediante una extracción retrospectiva a partir de las historias clínicas de los pacientes admitidos a urgencias con sospecha o confirmación de COVID-19 en el complejo hospitalario Virgen de las Nieves de Granada. Son datos consecutivos de pacientes desde el día en que se decretó el estado de alarma (16 de marzo de 2020) hasta el 24 de mayo de 2020, momento en que empezó a retomar la normalidad en la práctica asistencial.

Los criterios de inclusión establecidos fueron todos aquellos pacientes mayores de 18 años en cuyo informe de urgencias aparecía la palabra

"COVID-19" o "SARS-CoV-2". Se excluyeron aquellos casos en los que el episodio de urgencias no tenía informe médico asociado.

En total se poseen registros de 832 pacientes.

En las historias clínicas incluidas en el estudio se recabaron variables relevantes correspondientes a antecedentes personales de interés, anamnesis, exploración física y pruebas complementarias, como radiografía de tórax y hemograma.

En todo el proceso de recogida y tratamiento de datos se ha garantizado el tratamiento anonimizado de los pacientes mediante un sistema de etiquetado, cumpliendo con la Ley Orgánica 3/2018 de Protección de Datos de Carácter Personal y con la normativa actual de protección de datos. En este sentido, no se han incluido nombres de los pacientes en ningún formulario ni base de datos del estudio.

3.2. Variables de interés

La variable principal es el resultado del test diagnóstico para comprobar si el paciente efectivamente se había contagiado del SARS-CoV-2. Se llevó a cabo tanto la detección por PCR como por test rápido basado en la detección de anticuerpos.

Como variables secundarias se recogieron un total de 63 variables:

1. Edad
2. Sexo
3. Antecedentes personales de los pacientes:
    - 3.1. Comorbilidades
    - 3.2. Neumopatías
    - 3.3. Necesidad de oxígeno domiciliario
    - 3.4. Neoplasia activa
    - 3.5. Neoplasia en los últimos 5 años
    - 3.6. Trasplante
    - 3.7. Consumo de tabaco
    - 3.8. Consumo de fármacos biológicos
    - 3.9. Polimedicación
4. Síntomas de presentación clínica:

4.1. Tiempo desde el inicio de los síntomas
4.2. Tos
4.3. Expectoración
4.4. Rinorrea
4.5. Odinofagia
4.6. Disnea
4.7. Dolor torácico
4.8. Cefalea
4.9. Astenia
4.10. Malestar general
4.11. Sensación distérmica
4.12. Artromialgias
4.13. Vómitos
4.14. Diarrea
4.15. Exantema
4.16. Anosmia
4.17. Ageusia

5. Constantes vitales a la entrada de urgencias:
   5.1. Presión arterial
   5.2. Frecuencia cardiaca
   5.3. Temperatura
   5.4. Saturación de oxígeno
   5.5. Frecuencia respiratoria
6. Resultados del hemograma:
   6.1. Leucocitos
   6.2. Hematíes
   6.3. Hematocrito
   6.4. Volumen corpuscular medio
   6.5. Hemoglobina corpuscular media
   6.6. Dispersión de hematíes
   6.7. Plaquetas
   6.8. Volumen plaquetario
   6.9. Neutrófilos
   6.10. Linfocitos
   6.11. Monocitos
   6.12. Eosinófilos

6.13. Basófilos

3.3. Análisis estadísticos

En esta sección explicamos las técnicas estadísticas utilizadas para la obtención de los resultados.

Primeramente, se realiza un análisis factorial, lo que permite reducir el número de variables agrupándolas en grupos homogéneos (factores).

Posteriormente, se lleva a cabo un análisis discriminante, para clasificar a los pacientes en función de los valores observados como pacientes con o sin infección por COVID-19.

Finalmente, la regresión logística binaria, cuyo objetivo es similar al del análisis discriminante y nos sirve para validar los resultados obtenidos.

Todos los análisis estadísticos se llevaron a cabo con el software SPSS versión 23.

3.3.1. Análisis factorial

El análisis factorial es una técnica de reducción de datos que sirve para encontrar grupos homogéneos de variables a partir de un conjunto numeroso de éstas.

Los grupos homogéneos se forman con las variables que correlacionan mucho entre sí y procurando que los grupos sean independientes unos de otros.

El análisis factorial es, por tanto, una técnica de reducción de la dimensionalidad de los datos. El propósito es buscar el mínimo número de dimensiones capaces de explicar la máxima información contenida en los datos, esto se consigue simplificando la información que nos da la matriz de correlaciones para hacerla más interpretable (De la Fuente, 2011).

En el análisis factorial se distingue entre varianza común y varianza única. La varianza única es la parte de la variación de la variable que es propia de esa variable y la varianza común es la parte de la variación de la variable que es compartida con otras variables. Cuando se examina la varianza común el método se conoce como análisis de factores comunes

y la estimación de la varianza que cada variable tiene en común con las demás se denomina comunalidad.

En este estudio se ha analizado la varianza común, empleando el método de la máxima verosimilitud mediante rotación oblicua, para obtener los grupos homogéneos o factores. Este método proporciona, a partir de la solución inicial, factores más fácilmente interpretables. Los factores son variables de tipo cuantitativo. Para la determinación del número de factores se ha utilizado la determinación "a priori", que es el criterio más fiable cuando los datos y las variables están bien elegidos y el investigador conoce la situación (De la Fuente, 2011).

Se ha procedido a aplicar el análisis factorial por bloques de variables. Dichos bloques corresponden a los descritos en el apartado 3.2., es decir: "antecedentes personales de interés", "síntomas de presentación clínica", "constantes vitales a la entrada de urgencias" y "resultados del hemograma". Debido al bajo número de variables en los bloques "síntomas de presentación clínica" y "constantes vitales", las variables de estos dos bloques se han agrupado en uno solo.

Una vez construidos los factores, para ver si las agrupaciones logradas son adecuadas, se emplea el test de esfericidad de Bartlett, que contrasta si las variables están altamente intercorreladas, que es un criterio necesario en el análisis factorial.

Otro requisito es que el coeficiente de correlación parcial, que es un indicador de relaciones entre dos factores (eliminando la influencia del resto), debe ser próximo a 0, dado que se supone que los factores deben estar incorrelados entre sí. Esto se comprueba mediante la prueba KMO (Media de la Adecuación de la Muestra propuesta por Kaiser-Meyer-Olkin).

3.3.2. Análisis discriminante

El análisis discriminante es la prueba estadística apropiada para seleccionar qué variables independientes o predictivas permiten diferenciar grupos y cuántas de estas son necesarias para alcanzar la mejor clasificación posible. Además permite cuantificar su poder de discriminación en re-

lación de pertenencia de un sujeto a un grupo u otro. Por ello esta técnica se considera una técnica de clasificación y una técnica de dependencia (Torrado-Fonseca, 2013).

Los objetivos básicos de esta técnica son: explicar la influencia de un conjunto de variables independientes sobre una variable dependiente y predecir la pertenencia de los sujetos a una de las categorías de la variable dependiente a partir de los valores registrados de las variables independientes.

Esta técnica nos permite evaluar la exactitud de la clasificación en una tabla cruzada en la que se compara la pertenencia real de los individuos a un grupo con el pronóstico de pertenencia, identificar las variables independientes que tienen mayor poder de discriminación y de predicción en la clasificación de los sujetos y obtener una función discriminante que expresa la combinación lineal de las variables predictivas y permite construir una regla de decisión que asigna un objeto nuevo a uno de los grupos prefijados con un cierto grado de riesgo.

En la aplicación de esta técnica hemos tomado como variable dependiente, que debe ser cualitativa, la variable "casos positivos" que indica con el valor 1 si el paciente ha dado positivo en alguno de los test diagnósticos realizados y con el valor 0 si no ha dado positivo. Como variables independientes, que deben ser cuantitativas, se han tomado los factores construidos en el análisis factorial previo.

Para evaluar la función discriminante, utilizamos la Lambda de Wilks (Torrado-Fonseca, 2013), que nos da el porcentaje de variabilidad no explicada. Toma valores entre 0 y 1. Valores cercanos a 0 indican que los grupos construidos son diferentes, mientras que valores cercanos a 1 indican que son similares.

El coeficiente de autovalor nos sirve para comparar distintas funciones discriminantes, siendo mejor la que tenga el autovalor más alto. En este caso, sólo se ha calculado una función discriminante, ya que se calculan tantas funciones como categorías tiene la variable dependiente (en nuestro caso 2) menos 1.

3.3.3. Regresión logística binaria

Los modelos de regresión logística son modelos estadísticos en los que se desea conocer la relación entre una variable dependiente dicotómica y una o más variables independientes o covariables, que pueden ser cualitativas o cuantitativas.

La regresión logística binaria es una técnica multivariante predictiva de regresión, concretamente, permite asignar a los individuos la probabilidad de tomar un determinado valor en la variable dependiente, conociendo el valor de las independientes (Berlanga-Silvente, 2014).

En nuestro caso, hemos realizado el análisis de regresión logística para reafirmar los resultados encontrados en el análisis discriminante, tomando como variable dependiente los "casos positivos" de COVID-19, según las pruebas diagnósticas realizadas y como independientes los 11 factores obtenidos mediante el análisis factorial.

La ecuación del modelo es:

$$p = \frac{e^{b_0+b_1x_1+b_2x_2+\cdots}}{1+e^{b_0+b_1x_1+b_2x_2+\cdots}} \qquad (1)$$

donde p es la probabilidad de que el paciente tenga la infección por COVID-19 y los b_i se corresponden con los coeficientes que multiplican a los valores de los factores en la construcción del modelo, siendo b_o la constante del modelo.

Para medir la bondad del modelo se ha empleado la prueba ómnibus, el test de Hosmer and Lemeshow y se calcula la R cuadrado de Nagelkerke.

Para ver qué factores son significativos para el modelo, se utiliza en método de introducción por pasos, considerando significativos aquellos factores cuyo coeficiente tiene un p-valor asociado por debajo de 0.05.

4. RESULTADOS

4.1. Análisis factorial

4.1.1. Antecedentes personales

En un primer análisis factorial, se han considerado las variables correspondientes a los antecedentes personales de interés, junto a la edad y el sexo de los pacientes:

Sexo, Edad, Hipertensión Arterial (HTA), Diabetes Mellitus (DM), Enfermedad Renal Crónica (ERC), Enfermedad Cardiovascular (ECV), Enfermedad Pulmonar Obstructiva Crónica (EPOC), Asma, Alergia Estacional, Otra neumopatía, Oxígeno Domiciliario, Enfermedad Autoinmune, Neoplasea Activa, Neoplasia últimos 5 años, Transplante, VIH, Fumador, Tomador de fármacos biológicos, Polimedicado (más de 5 fármacos).

Tras identificar las variables con bajas comunalidades (por debajo de 0.1) se han eliminado las variables: *Sexo, Asma, Alergia, Enfermedad Autoinmune, VIH y Fumador.*

El determinante de la matriz de correlaciones es 0.098, lo que indica que el grado de intercorrelación de las variables dentro de los factores es alto (al estar próximo a 0). Este valor es confirmado por la significatividad asociada al test de esfericidad de Bartlett que es 0,000, por lo que se rechaza la hipótesis nula de incorrelación entre las variables. También el KMO (prueba de adecuación de Kaiser-Meyer Olkin) arroja un valor de 0.708, que es mayor de 0.5, por lo que la matriz de datos resulta apropiada para realizar sobre ella el análisis de factorización.

En la matriz de configuración en la Figura 1 vemos la contribución única de cada variable al factor. Los criterios de visualización han sido los coeficientes en la matriz superiores a 0.25. el signo de los coeficientes establece el sentido de la correlación de la variable con el factor al que pertenece.

Figura 1: Salida del programa SPSS con la matriz de configuración del primer análisis factorial

Pattern Matrix[a]

	Factor		
	1	2	3
EdadDicotomizado		,693	
HTA		,691	
DM		,503	
ERC		,361	
ECV		,550	
EPOC	,258		
OtraNeumopatía	,329		
O2Domicilio	,971		
NeoActiva			,754
Neo5años			,640
Trasplante			,540
FarmBiolog			,356
Polimedicado		,602	

Extraction Method: Maximum Likelihood.
Rotation Method: Oblimin with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 4 iterations.

Interpretación de los factores:

- Factor 1: Las variables de mayor contribución en la formación de este factor son: *EPOC, otra neumopatía y oxígeno domiciliario.* Hemos nombrado a este factor "**Neumopatías".**
- Factor 2: Formado principalmente por las variables: *Edad, HTA, DM, ERC, ECV, Polimedicado.* Hemos nombrado a este factor "**Comorbilidades".**
- Factor 3: *Neoplasia activa, Neoplasia a los 5 años, transplante y fármacos biológicos.* Factor "**Neoplasia y trasplante".**
- Síntomas de presentación clínica y constantes vitales

Se agrupan ahora las variables de presentación clínica junto con las constantes vitales a la entrada de urgencias:

Inicio de síntomas clínicos, tos, expectoración, rinorrea, odinofagia, disnea, dolor torácico, cefalea, astenia, malestar general, sensación distérmica, ar-

tromialgias, vómitos, diarrea, exantema, hemoptisis, anosmia, ageusia, Presión Arterial Sistólica (PAS), Presión Arterial Diastólica (PAD), Presión Arterial Media (PAM), Frecuencia Cardiaca (FC), temperatura, Saturación de Oxígeno y Frecuencia Respiratoria.

Las variables eliminadas por bajas comunalidades con el resto son: *rinorrea, exantema, hemoptisis, PAM, odinofagia, dolor torácico, frecuencia cardiaca y temperatura.*

El deteminante de la matriz de correlaciones es 0.016 y la significación de la prueba de Barlett 0.000. La KMO es 0.585, superior a 0.5.

El número de factores óptimo encontrado es 5. En la matriz de configuración de la Figura 2 vemos la contribución única de cada variable al factor. Los criterios de visualización han sido los coeficientes en la matriz superiores a 0.22. La variable "vómitos" desaparece en la visualización de la matriz al tener un coeficiente menor que este valor.

Figura 2: Salida del programa SPSS con la matriz de configuración del segundo análisis factorial

Pattern Matrix[a]

	Factor				
	1	2	3	4	5
InicioSíntomasOrdinal			,233		
Tos			,850		
Expectoración			,419		
Disnea					,282
Cefalea				,271	
Astenia				,696	
MalestarGeneral				,669	
SensDist				,267	
Artromialgias				,468	
Vómitos					
Diarrea				,220	
Anosmia		,927			
Ageusia		,751			
PAS_ingr	,986				
PAD_ingr	,951				
SatO2EspOrdinal					,718
FrecRespirat					,621

Extraction Method: Maximum Likelihood.
Rotation Method: Oblimin with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 6 iterations.

Interpretación de los factores:

- Factor 1: *PAS y PAD:* "**Presión Arterial".**
- Factor 2: *Anosmia y Ageusia:* "**Anosmia y ageusia".**
- Factor 3: *Inicio síntomas, tos y expectoración:* "**Tos y expectoración".**
- Factor 4: *Cefalea, astenia, maletar general, sensación distérmina, artromialgias, diarrea:* **"Otros síntomas".**
- Factor 5: *Disnea, saturación oxígeno, frecuencia respiratoria: "***Dificultades respiratorias".**

4.1.2. Hemograma

Se agrupan ahora las variables recogidas con el hemograma:

Leucocitos, hematíes, hemoglobina, hematocrito, Volumen Corpuscular Medio (VCM), Hemoglonina Corpuscular Media (HCM), Concentración de Hemoglobina Corpuscular Media (CHCM), Dispersión de Hematíes, Neutrófilos, Linfocitos, Monocitos, Eosinófilos y Plaquetas.

Se eliminan por bajas comunalidades: *CHCM, Linfocitos, Eosinófilos y Plaquetas.*

El determinante de la matriz de correlación es 0.285 y la KMO 0.586. La significación del test de Bartlett es 0.000.

En la matriz de configuración de la Figura 3 vemos la contribución única de cada variable al factor. Los criterios visualización en este caso, han sido los coeficientes en la matriz superiores a 0.25.

Interpretación de los factores:

- Factor 1: *VCM, HCM, Dispersión de Hematíes:* "**VCM, HCM y Dispersión de Hematíes".**
- Factor 2: *Hematíes, Hemoglobina y Hematocrito:* "**Hematíes, Hemoglobina, Hematocrito".**
- Factor 3: *Leucocitos, neutrófilos y monocitos:* "**Leucocitos, neutrófilos, monocitos".**

Figura 3: Salida del programa SPSS con la matriz de configuración del tercer análisis factorial

Pattern Matrix[a]

	Factor		
	1	2	3
LeucosOrdinal			,561
HematíesOrdinal		,591	
HemoglobOrdinal		,600	
HematocritoOrd		,678	
VCMOrdinal	,499		
HCMOrdinal	1,010		
DispersiónHemOrdinal	,251		
Neutrófilos			,666
MonocitosOrdinal			,516

Extraction Method: Maximum Likelihood.
Rotation Method: Oblimin with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 3 iterations.

Resumiendo se han encontrado los siguientes 11 factores:

1. **Neumopatías**: EPOC, otra Neumopatía, Oxígeno domiciliario.
2. **Comorbilidades:** Edad, HTA, DM, ERC, ECV, Polimedicado
3. **Neoplasia y transplante**: Neoplasia activa, Neoplasia a los 5 años, transplante y fármacos biológicos.
4. **Presión Arterial**: PAS y PAD
5. **Anosmia y ageusia**: Anosmia y Ageusia
6. **Tos y expectoración**: Inicio síntomas, tos, expectoración
7. **Otros síntomas**: Cefalea, astenia, maletar general, sensación distérmina, artromialgias, diarrea
8. **Dificultades respiratorias**: Disnea, saturación oxígeno, frecuencia respiratoria

9. **VCM, HCM y dispersión de hematíes**: VCM, HCM, Dispersión de Hematíes
10. **Hematíes, hemoglobina y hematocrito**: Hematíes, Hemoglobina, Hematocrito
11. **Leucocitos, neutrófilos y monocitos:** Leucocitos, neutrófilos, monocitos

4.2. Análisis discriminante

Tomamos como variables independientes los 11 factores encontrados en el análisis factorial y como dependiente la variable "casos positivos", que toma el valor 0 si el paciente no ha resultado ser positivo en COVID y 1 si es positivo.

Se introducen todos los factores juntos en lugar de realizar una introducción por pasos mediante Lambda de Wilks, ya que el porcentaje de variabilidad explicada es mayor en el primer caso, siendo la Lambda de Wilks significativa en ambos.

Según el contraste Chi-cuadrado el valor de la Lambda de Wilks es 0.879 con una significación igual a 0.048, por lo que podemos considerar que los grupos son diferentes, lo que indica que la función discriminante clasifica correctamente a los sujetos.

En la tabla de coeficientes estandarizados de la Figura 4 se puede ver qué factores son más influyentes según su contribución a la función discriminante, para lo que nos fijamos en el valor absoluto de los coeficientes.

Figura 4: Salida del programa SPSS con los coeficientes estandarizados en el análisis discrimiante

Standardized Canonical Discriminant Function Coefficients

	Function
	1
Neumopatías	-,228
Comorbilidades	-,235
Neoplasia y transplante	,403
Presión arterial	,218
Anosmia y ageusia	-,121
Tos y expectoración	,092
Otros síntomas	-,339
Dificultades respiratorias	-,255
Hemoglobina	-,122
Leucocitos	,598
Volumen corpuscular	,598

Los factores son influyentes según el siguiente orden:

1. Leucocitos, neutrófilos y monocitos,
2. VCM, HCM y dispersión de hematíes,
3. Neoplasia y trasplante,
4. Otros síntomas,
5. Dificultades respiratorias,
6. Comorbilidades,
7. Neumopatías,
8. Presión arterial,
9. Hematíes, hemoglobina y hematocrito,
10. Anosmia y ageusia,
11. Tos y expectoración.

Con la matriz de centroides obtenemos los valores medios de la función discriminante para cada grupo (Figura 5). Si las medias de cada grupo fueran parecidas, ello implicaría que la función no discrimina los grupos y viceversa cuando las medias son diferentes. En nuestro caso son diferentes, tal como observamos en la Figura 5.

Figura 5: Salida del programa SPSS con la matriz de Centroides del análisis discriminante

Functions at Group Centroids

CasosPos	Function 1
0	,223
1	-,611

Unstandardized canonical discriminant functions evaluated at group means

La función discriminante viene dada por la tabla de coeficientes no estandarizados de la Figura 6, siendo la función:

D = 0,109 -0,171· Neumopatías -0,271 Comorbilidades + 0,386 Neoplasia y trasplante + 0.270 Presión arterial + -0,187 Anosmia y ageusia + 0,104 Tos y expectoración -0.436 Otros síntomas -0.290 Dificultades respiratorias -0.141 Hematíes, hemoglobina y hematocrito + 0.750 Leucocitos, neutrófilos y monocitos + 0-604 VCM, HCM y dispersión de hematíes.

Figura 6: Salida del programa SPSS con la tabla de coeficientes no estandarizados del análisis discriminante

Canonical Discriminant Function Coefficients

	Function
	1
Neumopatías	-,171
Comorbilidades	-,271
Neoplasia y transplante	,386
Presión arterial	,270
Anosmia y ageusia	-,187
Tos y expectoración	,104
Otros síntomas	-,436
Dificultades respiratorias	-,290
Hemoglobina	-,141
Leucocitos	,750
Volumen corpuscular	,604
(Constant)	,109

Unstandardized coefficients

Hallando el valor de la función discriminante para cada sujeto y viendo a qué centroide se encuentra más próximo este valor, se puede determinar la pertenencia del sujeto a uno de los dos grupos.

Por último, la tabla de clasificación nos da el número de casos predichos correctamente, que como vemos en nuestro caso es de cerca del 70% de los casos, llegando al 76,7% en la predicción de casos positivos (Figura 7).

Figura 7: Salida del programa SPSS con la tabla de clasificación del análisis discriminante

Classification Results[a]

			Predicted Group Membership		
		CasosPos	0	1	Total
Original	Count	0	78	40	118
		1	10	33	43
	%	0	66,1	33,9	100,0
		1	23,3	76,7	100,0

a. 68,9% of original grouped cases correctly classified.

4.3. Regresión logística binaria

El análisis de regresión logística binaria se realiza para reforzar los resultados encontrados en el análisis discriminante.

El modelo encontrado mediante introducción por pasos consta únicamente de dos factores que coinciden con los dos que más influencia ejercen en el análisis discriminante:

- Leucocitos, neutrófilos y monocitos
- VCM, HCM y dispersión de hematíes

Este modelo es significativo según la prueba Omnibus (p-valor 0.003) y el test de Hosmer and Lemeshow.

La R cuadrado de Nagelkerke es sólo del 0.101, aunque el modelo predice correctamente al 66% de los enfermos por COVID-19.

No hemos profundizado más en el análisis de regresión logística, ya que consideramos que el modelo no es totalmente óptimo debido al bajo valor de la R cuadrado de Nagelkerke y preferimos usar la función discriminante encontrada en el análisis anterior para clasificar a los sujetos.

Sin embargo, este análisis de regresión nos sirve para corroborar los resultados anteriores sobre los factores que son más influyentes y que poseen mayor poder de discriminación.

5. DISCUSIÓN

La función discriminante encontrada es capaz de clasificar correctamente al 76,7% de los pacientes que dan positivo en los test de detección del COVID como pacientes que efectivamente tienen el COVID.

Según hemos visto, los factores que mejor discriminan a estos pacientes son los que agrupan variables del hemograma, seguidos de neoplasia y trasplante y de otros síntomas, como eran cefalea, astenia, malestar general, sensación distérmica, artromialgias y diarrea, factores considerados formas más atípicas de presentación de la enfermedad (Geisselmann et al. 2020).

Y los factores que menos discriminan son los factores de anosmia, ageusia, tos y expectoración.

Estos resultados se avalan por los hallados en numerosas investigaciones que indican que el COVID-19 grave se caracteriza por linfopenia (menor número de linfocitos en sangre), un potencial biomarcador de casos críticos, ya que el 85% de los pacientes lo presenta. Según varios estudios, el reconocimiento temprano de este fenotipo inmunológico podría ser útil para ayudar a identificar de forma rápida a los pacientes severos. Además, el recuento de linfocitos se puede obtener fácilmente al ingresar a la sala de emergencias, por lo que puede ayudar a la identificación temprana de los casos graves de COVID-19 (ConSalud, 2020).

En Páramo (2020) encontramos que no sólo el recuento de linfocitos se ve alterado por la infección por COVID-19, si no que se produce una respuesta inflamatoria en la que adquiere especial relevancia la inflamasoma, cuya estimulación promueve respuestas inmunes innata de células tales como macrófagos, monocitos, neutrófilos, linfocitos, etc.

De igual forma, sabemos que se describen cuadros más severos de la COVID-19 en enfermos de cáncer (Castañeda et al. 2020).

6. CONCLUSIONES

Partimos del hecho de que todos los pacientes recogidos en la base de datos son pacientes con sospecha de COVID-19 y por tanto es posible que compartan síntomas como tos, expectoración, anosmia, ageusia y dificultades respiratorias.

Es por ello que estos síntomas son los que menos discriminan en la función discriminante, ya que son síntomas comunes con los de otros coronavirus como los causantes del resfriado o de la gripe.

Sin embargo, otros síntomas que no se reconocen tanto como síntomas ligados a la enfermedad, como pueden ser diarrea, cefalea, astenia, sensación distérmica y artromialgias, son mejores discriminantes en estos pacientes que ya comparten todos síntomas de neumonía.

Y, fundamentalmente, presentar alteraciones en el hemograma o el hecho de haber padecido neoplasia o trasplante es lo que más predispone

a los pacientes a infectarse por COVID-19 y a presentar un cuadro más severo.

7. TRABAJOS FUTUROS

Recientemente, se han recogido datos sobre la evolución de estos pacientes: si se han curado, si han fallecido, el tiempo que han estado ingresados, etc. En base a estos datos, queremos realizar un estudio para intentar predecir la evolución de la enfermedad en función de los factores encontrados en el análisis factorial.

También se ha ampliado la base de datos con nuevas variables como las resultantes de la hemostasia, gasometrías arterial y venosa y proteínas específicas en sangre, lo que nos permitirá repetir los análisis realizados en este primer estudio incluyendo estas nuevas variables.

Por último, también nos gustaría realizar un estudio comparativo entre primera y segunda ola de la pandemia, una vez contemos con datos de la segunda ola.

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo ha sido financiado parcialmente por los proyectos:

- "FEDER Universidad de Granada" (España). B-TIC-145-UGR18
- "I+D+I Proyecto de la Junta de Andalucía" (España). P18-RT-1765

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABELLÁN MADRID, M.C., GUIJARRO MARÍN, A. Y VERDÚ NARANJO, J. (2020). Detección del COVID-19 con técnicas de Deep Learning. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/341542106_Deteccion_del_COVID-19_con_tecnicas_de_Deep_Learning/

BERLANGA SILVENTE, V. Y VILA BAÑOS, R. (2014) Cómo obtener un modelo de regresión logística binaria con SPSS. Revista d'Innovació i Recerca en Educació. Vol 7. no.2, 105-118

carr, D. Sharing research data and findings relevant to the novel coronavirus (COVID-19) (2020). Recurepado de: https://wellcome.ac.uk/press-release/sharing-research-data-and-findings-relevant-novel-coronavirus-covid-19-outbreak/

CASTAÑEDA, C.A., CASTILLO, M., ROJAS, L., FUENTES, H. Y GÓMEZ H.L. (2020) COVID-19 en pacientes con cáncer: revisión sistemática. Revista peruana de medicina experimental y salud pública. Vol 37, no.4

CONSALUD (2020). El COVID-19 grave se caracteriza por linfopenia, un potencial biomarcador de casos críticos. Recuperado de:

https://www.consalud.es/profesionales/covid-19-grave-caracteriza-linfopenia-potencial-biomarcador-casos-criticos_76452_102.html

CONSEJO GENERAL DE DENTISTAS DE ESPAÑA, 2020. Test COVID-19, su evolución, fiabilidad, utilidad y limitaciones. Recuperado de:

https://www.coema.org/pdf/Noticias_2020/ACTUALIZACION%20TEST%20COVID-19.pdf

DE LA FUENTE FERNANDEZ, S. (2011) Análisis Factorial, Universidad Autónoma de Madrid.

FLORIO, F. (2020) Modelo basado en análisis clínicos rápidos para detectar infección por SARS-CoV-2 usando Inteligencia Artificial. Maestría en Exploración de Datos y Descubrimiento del Conocimiento, Universidad de Buenos Aires, Argentina.

GEISSELMANN, I.A., TORRE, S.M Y MOLINERO, I.G. (2020) Formas atípicas de presentación de la enfermedad COVID-19 observadas en atención primaria. Formación médica continuada en atención primaria, Vol 27, no.9, 469-475.

KUCIRKA, L.M., LAUSER, S.A., LAEYENDECKER, O., BOON, D., LESSLER, J. Variation in False-Negative Rate of Reverse Transcriptase Polymerase Chain Reaction-Bases SARS-CoV-2. Tests by Time Since Exposure. Recuperado de: https://www.acpjournals.org/doi/abs/10.7326/M20-1495/

LAKE, M.A. (2020) What we know so far: COVID-19 current clinical knowledge and research. Clinical Medecine, Vol 20, 124-127.

MARQUEZ DÍAZ, J. Inteligencia Artificial y Big Data como soluciones frente a la COVID-19, (2020). Revista de Bioética y Derecho, no.50, 315-331.

PALACIOS CRUZ, M. SANTOS, E. VELÁZQUEZ CERVANTES, M.M. Y LEÓN JUÁREZ, M. COVID-19 (2020), una emergencia de salud pública mundial. Revista Clínica Española. In Press.

PÁRAMO, J.A. (2020) Respuesta inflamatoria en relación con COVID-19 y otros fenotipos protrombóticos. Reumatología Clínica. In Press.

PEREZ ABREU, M.R., GÓMEZ TEJEDA, J.J. Y DIEGUEZ GUACH, R.A. (2020) Características clínico-epidemiológicas de la COVID-19. Revista Habanera de Ciencias Médicas, vol 19, no.2

OMS. ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (2020). Alocución de apertura del Director General de la OMS en la rueda de prensa sobre la COVID-19 celebrada el 11 de marzo de 2020. Recuperado de :

https://www.who.int/es/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020

ROTHAN, H.A., Y BYRAREDDY, S.N (2020). The epidemiology and pathogenesis of coronavirus disease (COVID-19). Journal of Autoimmunity. Vol 109, 1024-1033

RTE. RADIO-TELEVISIÓN ESPAÑOLA (2020). El mapa mundial del coronavirus. Recuperado de: https://www.rtve.es/noticias/20201209/mapa-mundial-del-coronavirus/1998143.shtml

TORRADO FONSECA, M. Y BERLANGA SILVENTE, V. (2013) Análisis discriminante mediante SPSS. Revista d'Innovació i Recerca en Educació, Vol 6, no.2, 150-166

PAPEL DE LA MICROSCOPIA ELECTRÓNICA EN EL ESTUDIO DE PACIENTES FALLECIDOS POR COVID-19

ÁNXELA VIDAL GONZÁLEZ
Hospital Universitario Fundación Jiménez Díaz

DRA. ANA M. VICENTE MONTAÑA
Universidad Complutense

RESUMEN

Introducción: Los estudios histopatológicos y de inmunohistoquímica (IHQ) de los pacientes con infección por COVID-19 han revelado cambios inesperados que están ayudando a comprender mejor sus características clínicas.
Objetivos: Describir los hallazgos histopatológicos y ultraestructurales de biopsias post-mortem de diferentes órganos (pulmón, riñón, hígado y bazo) en pacientes fallecidos por infección por SARS-CoV-2.
Metodología: Estudio observacional de biopsias post-mortem desde el 15 de marzo hasta el día de hoy en el Hospital Universitario Fundación Jiménez Díaz de Madrid obtenidas tras previo consentimiento informado de un familiar. Las biopsias se realizaron con pistola semiautomática de 33mm y 14G. Se estudiaron datos morfológicos y por técnicas IHQ. Se recogieron datos epidemiológicos y analíticos previos al fallecimiento. El estudio mediante microscopía electrónica se ha realizado en el Centro Nacional de Microscopía Electrónica (ICTS) de la Universidad Complutense de Madrid.
Resultados: Se estudiaron ocho pacientes ingresados en UVI y cinco pacientes ingresados en sala de hospitalización (SH). La mediana de edad fue de 86 años (80% M) en SH y 68 años (100% H) en UVI. Los antecedentes médicos relevantes más frecuentes fueron: dislipemia 62%, HTA 46% y DM 39%. La mediana del tiempo de ingreso fue tres días en SH y de 41 en UVI, con un índice de gravedad APACHE-II de 13. La mediana de tiempo en ventilación mecánica (VM) fue de 32 días. El 100% de los pacientes fue ventilado en prono, y también se realizó traqueostomía en el 100%. La mecánica pulmonar conseguida con VM protectora fue una *plateau* de 30 cmH20, una *driving pressure* de 20 y una *compliance* estática de 22. A nivel gasométrico los parámetros obtenidos fueron pH de 7,0, una pCO2 de 78 una PaFi de 93.

Los valores promedio de laboratorio de la última analítica extraída fueron: dímero D 3114 µg/L, linfocitos 110 (abs), Hb 8,1 g/L, PCR 28,8 mg/dl, ferritina 723 ng/ml, IL-6 564 (<7pg/ml), creatinina 1,15 mg/dl y bilirrubina total 0,6 mg/dl.
Discusión: Aunque todos los pacientes recibieron profilaxis con dosis intermedias de heparina de bajo peso molecular (1mg/kg/24h si el DD era superior a 1000µg/l; el 77% de los pacientes presentaron un DD superior a 1.000µg/l), se observaron fenómenos microtrombóticos capilares en el 75%. En todos los pacientes se observó daño alveolar difuso y formación frecuente de membranas hialinas, destacando el patrón de neumonía en organización, más frecuentemente observado en pacientes ingresados en UVI.
La profundización del estudio mediante microscopía electrónica (ME) reveló un daño celular grave tanto en neumocitos tipo II como en células endoteliales, muy consistente con la presencia de partículas virales en ambos tipos celulares. Aunque no se identificó isquemia pulmonar, sí se observó una frecuencia elevada de microtrombos de fibrina. A nivel renal destacaban datos compatibles con necrosis tubular.
Asimismo, se encontraron partículas que podrían corresponder a viriones en muestras de riñón, hígado y bazo, aún en estudio y pendiente de confirmar mediante IHQ.
-Conclusiones: La presencia de virus en diversos órganos conduce a pensar en que se trata de una infección con afectación sistémica.
Este capítulo parte del Proyecto: EO089-20_FJD Nombre del IP: Ánxela Vidal González (IP 1) Título del proyecto: Biopsias Post-Mortem en pacientes con infección porSARS-CoV2

PALABRAS CLAVE

COVID-19, Sars-CoV-2, microscopia electrónica, inmunohistoquímica, daño alveolar difuso, tromboses.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad estamos sufriendo la pandemia del coronavirus, pero la enfermedad forma parte de la historia de la Humanidad desde que el ser humano empezó a organizarse en sociedad y a crear núcleos poblacionales en un mismo territorio y las enfermedades contagiosas tomaron un especial protagonismo. Desde la epidemia de la peste en el imperio bizantino, pasando por la viruela que atravesó océanos expandiéndose por el nuevo mundo.

Por suerte, siempre ha habido personas dispuestas a buscar la causa de aquellos males. En la década de 1860, el francés Louis Pasteur y el alemán Robert Koch descubrieron que en el aire había bacterias. Así se creó

la teoría de las enfermedades infecciosas, que establecía que las enfermedades estaban causadas por gérmenes. En su búsqueda descubrieron el bacilo de la tuberculosis (1882) y del ántrax (1872).

En el 1898 el holandés Martinus Beijerinck estudió una enfermedad vegetal, la del mosaico del tabaco. Realizó un estudio usando un moderno filtro que retenía todas las partículas, incluso las más pequeñas como las bacterias. Y aun así el líquido filtrado seguía produciendo la enfermedad en otras plantas. Beijerinck determinó que el patógeno se reproducía en el nuevo huésped (por lo que no era una toxina), pero tampoco era un organismo celular como la bacteria. Lo nombro *contagium vivum fluidum* (fluido vivo infeccioso). Así nació la virología.

Durante los últimos meses de la Primera Guerra Mundial (1914-1919), se registró el primer caso de la gripe de 1918, mal llamada gripe española, en un hospital de Estados Unidos. Murieron en todo el mundo, entre 20 ó 50 millones de personas (más muertos que la propia guerra). Un enemigo invisible al que tan sólo acertaron a bautizar como virus, un término que en latín significa "veneno".

No fue hasta la década de 1930, con la invención del microscopio electrónico, mucho más potente que el óptico, cuando Wendell Meredith Stanley en 1935 vio lo que Martinus Beijerinck sólo había intuido. Se convirtió así en la primera persona que visualizó la forma de un virus en una planta de tabaco enferma.

June Almeida, consiguió obtener la primera imagen de la historia de un coronavirus gracias a una nueva técnica. Se debe tener en cuenta que la identificación de los virus en el microscopio electrónico resultaba muy complicada. Los organismos que se observaban eran extremadamente pequeños y a menudo costaba distinguir y estar seguro de si lo que mostraba en la lente era o no un virus. Almeida observó que la solución se encontraba en los anticuerpos. Éstos tienden a unirse al virus, de modo que cuando se introducían en el microscopio la posición de los propios anticuerpos era la que señalaba dónde se encontraba el virus.

Gracias a todos estas investigaciones y estudios hemos podido llegar hasta dónde estamos y seguir avanzando en la investigación.

OBJETIVO

Ampliar el conocimiento de las características de la infección por Covid-19.

METODOLOGÍA

Se realiza un estudio observacional prospectivo de biopsias postmortem desde el 15 de marzo hasta el 15 de enero de 2021 en el Hospital Universitario Fundación Jiménez Díaz de Madrid en colaboración con el Centro Nacional de Microscopía Electrónica (ICTS) de la Universidad Complutense de Madrid.

Se analizan de forma prospectiva los hallazgos histopatológicos y ultraestructurales mediante microscopia electrónica de transmisión de biopsias postmortem de diferentes órganos (pulmón, riñón, hígado y bazo) en pacientes fallecidos debido a la infección por SARS-CoV-2.

1. CONSENTIMIENTO INFORMADO Y COMITÉ DE ÉTICA

El estudio fue aprobado por el Comité de Ética del Hospital Universitario Fundación Jiménez Díaz (EO089-20_FJD). Al ser un estudio observacional prospectivo, donde se han recogido datos de las historias clínicas y se han realizado biopsias post-mortem, se informó a los familiares de los pacientes incluidos de la posibilidad de participar en este estudio y se solicitó su consentimiento. Dicho consentimiento informado fue firmado de forma libre y voluntaria manifestando la aprobación para la realización de biopsias post-mortem, así como la autorización para el acceso a los datos clínicos de los pacientes.

Los investigadores se atuvieron estrictamente a lo dispuesto en los formularios, cumplimentando adecuadamente los cuadernos de recogida de datos. El estudio se llevó a cabo de acuerdo con las recomendaciones que figuran en la Declaración de Helsinki, revisada en las sucesivas asambleas mundiales (última en Fortaleza, Brasil, octubre de 2013) y las Normas de Buena Práctica Clínica.

Toda la información recogida fue tratada de manera estrictamente confidencial, de acuerdo con la normativa vigente: Reglamento (UE)

2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 27 de abril de 2016 (GDPR) y Ley Orgánica 3/2018 del 5 de diciembre de Protección de Datos Personales y Garantía de los Derechos Digitales. Se creó una base de datos en Excel específicamente diseñada para el estudio, en el que los pacientes fueron identificados con un código numérico asignado por orden de reclutamiento, y que no contendrá información personal de los pacientes, manteniendo, por tanto, en todo momento, la confidencialidad de los pacientes.

2. SERIE CLÍNICA

Se consideró para el estudio todo sujeto ingresado en sala de hospitalización o UVI con infección por el SARS-CoV-2 confirmada mediante la RT-PCR del material recogido en un hisopo nasofaríngeo (Viasure® SARS-CoV-2 Real Time PCR detection kit). Según los protocolos oficiales y las indicaciones de la consejería de la CAM durante el periodo de la pandemia.

3. RECOGIDA DE DATOS

En todos los pacientes se obtuvieron datos morfológicos y estructurales mediante microscopia óptica, inmunohistoquímica y microscopia electrónica de transmisión. Se recogieron variables demográficas, epidemiológicas, clínicas, analíticas y todo lo referente a tratamiento y medidas de soporte.

En lo referente al análisis estadístico, las variables continuas se expresaron como la mediana y el rango intercuartílico (RIQ) y las variables categóricas como proporciones. Se realizó un análisis estadístico con SPSS v20.0 (IBM® Corp., Armonk, NY, USA).

4. MATERIAL DEL ESTUDIO

Se obtuvieron biopsias post-mortem percutáneas guiadas por ecografía empleando una pistola semiautomática de 33mm y 14G a pie de cama durante la primera hora tras el fallecimiento.

Las muestras pulmonares se obtuvieron previa localización guiada por ecografía, preferentemente en la base derecha, realizándose una toma seriada de muestras. En el hígado, las muestras se tomaron en el flanco derecho, también realizándose varias punciones anterior y lateralmente. El riñón derecho se localizó mediante ecografía y, si era dificultoso, posteriormente se intentó en el izquierdo, buscando la obtención de corteza y médula renal en la misma muestra. Por último, se obtuvieron muestras esplénicas tras localizar el bazo ecográficamente en el hipocondrio izquierdo.

5. PREPARACIÓN DE LAS MUESTRAS PARA MICROSCOPIA ELECTRÓNICA DE TRANSMISIÓN

La fijación para las muestras generales se realiza con líquido de Karnowsky (Karnowsky 1965), que contiene glutaraldehído al 2,5% con 0,5% de paraformaldehído en buffer Milloning con ph 7.2 y 0,01M. Después se lava con buffer Milloning 2 veces durante 5 minutos y posteriormente se vuelven a lavar otras 2 veces con agua destilada con la misma duración. La postfijación se realiza en Osmio al 1% en agua destilada y se lava con agua destilada 2 veces durante 5 minutos cada vez. Posteriormente se realiza una deshidratación que consiste en pases por acetonas de concentración creciente, durante10 minutos en cada una, siguiendo la siguiente serie: 30%-50%-70%- 80%-90% 100% (en esta última concentración 2 pases). Una vez deshidratadas, se procede a la inclusión en resina SPURR® (laboratorios TAAB). Para realizar esta inclusión se hacen pases por resina diluida en acetona en relaciones 1Resina(R): 3 Acetona (A) durante 1 hora, 2R:2A durante 2 horas, 3R:1A durante 3 horas y para finalizar, resina al 100% durante 12h. Pasado ese tiempo se renueva la resina y se coloca en un molde de silicona y en la estufa a 70º durante 48h para polimerizar.

Con el fin de realizar inmunomarcajes se realiza una fijación más suave con glutaraldehído al 0,5% y paraformaldehído al 2,5% en buffer Milloning tamponado igual que en el caso anterior. En estas muestras se realizan los lavados igual, pero la deshidratación se realiza con etanoles en serie creciente durante 10 minutos en cada uno (30%, 50%, 70%, 80% 90% 100%) y posteriormente se incluye en resina LR-White. Para

realizar esta inclusión se hacen pases por resina diluida en etanol en relaciones 1Resina(R):3 Etanol (E)durante 1 hora, 2R:2E durante 1 hora, 3R:1E durante 2 horas y resina completa durante 4 horas. Se incluyen posteriormente en cápsulas de gelatina cerradas a 60º durante 24 horas para polimerizar.

Posteriormente se tallan y cortan las muestras utilizando un ultramicrotomo Leica® modelo Ultracut S. Primero se procede a realizar cortes semifinos (0,5 micras de espesor) que se tiñen con azul de metileno de Richardson y que sirven para localizar la zona a cortar objeto de estudio.

Localizada la zona se realiza el corte en ultrafino (70 nm de espesor) que se colocan sobre rejillas de cobre de 200 agujeros con un entramado hexagonal. Para obtener contraste bajo el haz de electrones en el microscopio se contrastan con acetato de uranilo y citrato de plomo. Por último, se deposita una capa de 3nm de carbono sobre la muestra para disipar la corriente del haz de electrones y evitar carga electrostática. La observación se lleva a cabo en un microscopio electrónico de transmisión, JEOL® modelo JEM1400 plus, a 100kv.

Azul de metileno de Richardson: 1% de bórax en agua destilada, 1% azul de metileno y 1% azur II, porcentajes peso/volumen, se diluye bien (Richardson 1965)

RESULTADOS

1. SERIE CLÍNICA

Se estudió un total de 13 pacientes, en dos áreas hospitalarias diferentes. Ocho de estos pacientes fallecieron en UVI y cinco pacientes fallecidos en sala de hospitalización (SH). Estas dos poblaciones se diferencian principalmente en la edad y lo que ella conlleva. En SH la mediana de edad fue de 86 años (80% M), presentaban mayor comorbilidad, presentando el 50% de ellos más de dos patologías simultáneas previas, si bien el tiempo de ingreso fue más corto (la mediana del tiempo de ingreso fue tres días).

Cuadro 1. Epidemiología

Nº de pacientes	**5 (SH)**	**8 (UVI)**
Sexo masculino	80%	100%
Mediana de edad (años)	85	68
Antecedentes	DL 62% HTA 46% DM 39%	
Mediana de días de ingreso	3	41

Los pacientes fallecidos en UVI eran más jóvenes con una mediana de edad de 68 años, todos ellos varones. El 50% de ellos no presentaban ningún antecedente. Aunque su tiempo de ingreso fue mayor (41 días de mediana de ingreso). A las 24 horas de ingreso en UVI presentaron una gravedad cuantificada por la escala de APACHE II de 13. Todos ellos fallecieron conectados a la ventilación mecánica. La mediana de tiempo en ventilación mecánica (VM) fue de 32 días. A todos se les administró sedación desde el momento de la intubación. Se realizó la ventilación en la posición de prono y así mismo fue necesaria la realización de traqueotomía. Con todo ello la mecánica pulmonar obtenida en el último día con la ventilación mecánica protectora fue: una *plateau* de 30 cmH20, una *driving pressure* de 20 y una *compliance* estática de 22.

La alteración del intercambio gaseoso en estos pacientes se refleja en el resultado de las últimas gasometrías arteriales, donde se muestra una acidosis respiratoria con una hipoxemia grave refractaria. La mediana de los valores gasométricos arteriales fue: pH de 7,0, una pCO_2 de 78mmHg una PaFi de 93.

Estudiando a todos los pacientes en conjunto, los valores promedio analíticos más destacados de la última analítica extraída fueron: dímero D 3114 µg/L, linfocitos 110 (abs), Hb 8,1 g/L, PCR 28,8 mg/dl, ferritina 723 ng/ml, IL-6 564 (<7pg/ml), creatinina 1,15 mg/dl y bilirrubina total 0,6 mg/dl.

Cuadro 2. Datos Analíticos. *RIQ=rango intercuartílico*

Parámetro	Valor promedio	Riq
Linfocitos (abs)	1100	600-2100
PCR (mg/dl)	28,8	12,5-32,8
Ferritina (ng/ml)	723	441,8-1128,5
D-Dímero (ug/L)	3114	1013-3365
IL-6 (>7pg/ml)	564	79,7-954
Hb (g/L)	8,1	6,7-9,2
Creatinina (mg/dl)	1,5	0,6-1,3
Bilirrubina Total (mg/dl)	0,6	0,4-0,8

2. MUESTRAS DE PULMÓN

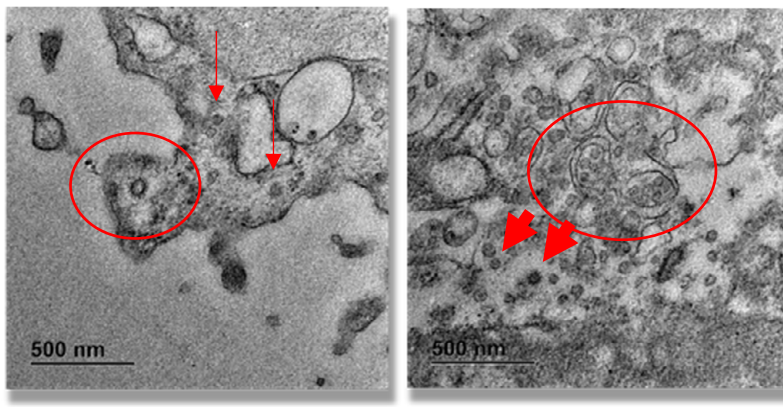
Se obtuvieron muestras representativas en 13 pacientes (cinco de ellos ingresados en sala de hospitalización y ocho en UVI). La lesión más frecuente fue el daño alveolar difuso agudo (DAD), con formación frecuente de membrana hialina con asociación de fibrina y detritus celular intraalveolar. Esta lesión era de intensidad similar en los pacientes con VM como los que no estaban en VM.

También estuvieron presentes signos focales de organización exudativa con metaplasia escamosa y focos de broconeumonía. Cabe destacar que se identificaron numerosos microtrombos de fibrina en vasos pequeños, más concretamente en los capilares alveolares, sin mostrar signos de vasculitis.

En el estudio de microscopía electrónica, se confirmaron los hallazgos de microtrombosis ya descritos previamente. También se identificaron en los neumocitos tipo II imágenes con morfología y tamaño compatibles con partículas virales de coronavirus incluidas en el interior de vesículas, y otras partículas extracelulares próximas a los restos de membranas semejantes al propio virus. Así mismo, se encontró un aumento en el espesor de la pared alveolar causado por la deposición de fibras,

principalmente colágeno, identificándose como fibrosis mural. En general se observó pérdida de la estructura pulmonar característica y un alto grado de lisis y vacuolización celulares, correspondiéndose con células endoteliales y neumocitos de ambos tipos.

Fotografía de la ultraestructura de pulmón afectado por COVID-19. En la fotografía de arriba se ven partículas compatibles con SARS-Cov-2. En la fotografía de abajo hay más partículas similares a las anteriores, algunas de ellas libres y otras incluidas en vacuolas. Todo ello ocurre dentro de un neumocito



3. BIOPSIAS RENALES

Se obtuvieron muestras renales en pacientes fallecidos tanto en UVI como en SH, correspondientes a unión corticomedular, corteza renal y médula. En toda ellas se realizaron secciones de 64 micras de espesor, identificándose de 35 a 90 glomérulos de los cuales menos del 1% se encontraban esclerosados. En seis glomérulos se identifican leves signos de isquemia (retracción del ovillo hacia el polo vascular).

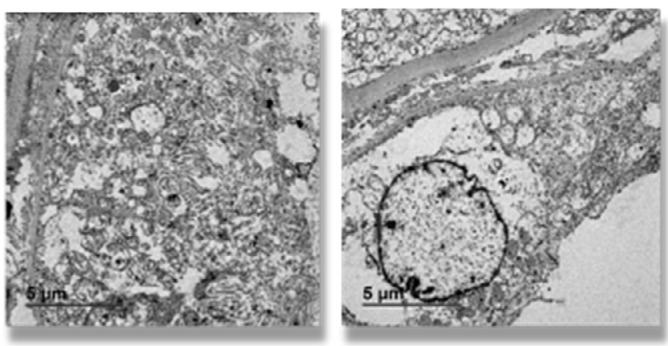
No se identificaron fenómenos proliferativos mesangiales, endocapilares ni extracapilares. Tampoco se identificaron alteraciones en la membrana basal glomerular, ni presencia de depósitos ni lesiones esclerosantes ni sinequiantes a la cápsula de Bowman.

El compartimento tubulointerticial mostró leves e incipientes signos de daño tubular agudo con dilatación de las luces tubulares, adelgazamiento del epitelio tubular, pérdida de algunos núcleos y vacuolización

difusa del epitelio sin signos evidentes de necrosis tubular aguda ni fenómenos apoptóticos. De manera muy focal se identificaron ocasionalmente eritrocitos en luces tubulares con aislada incorporación de hemosiderina al epitelio y cambios reactivos en los núcleos de células tubulares proximales. Se observaron focos parcheados de congestión de capilares peritubulares. En las arterias y arteriolas no se encontraron signos de hiperplasia, ni vasculitis, así como tampoco fenómenos trombóticos ni necrosis fibrinoide. En resumen, se objetivaron leves signos de daño tubular agudo, sin evidencia de glomerulopatía ni fenómenos trombóticos.

En el estudio ultraestructural de los riñones estudiados, se observó una alta tasa de vacuolización y lisis de las células tubulares -compatible con necrosis tubular, engrosamiento de la membrana de filtración, en algún caso con presencia de aglomeraciones demasiado sutiles para sugerir que tengan su origen en la deposición de inmunocomplejos. Se observó además contenido en algún capilar, compatible con microtrombosis, así como extensa vacuolización en las células endoteliales glomerulares, podocitos y suspedicelos.

Microscopía electrónica de riñón. Se visualiza necrosis tubular en TEM.
Vacuolización de las células epiteliales tubulares



4. BIOPSIAS HEPÁTICAS

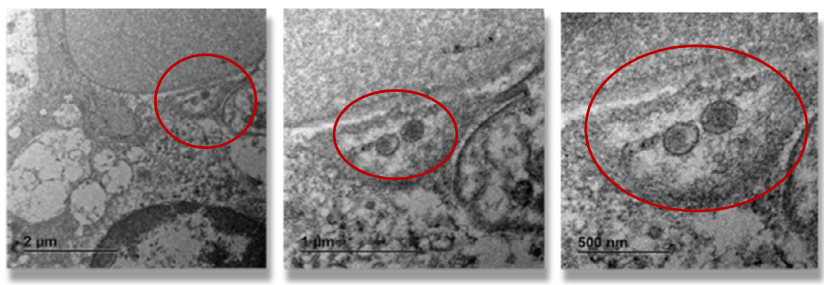
En el hígado se observaron áreas isquémicas microscópicas, focos inflamatorios lobulillares, congestión sinusoidal y esteatosis leve de tipo macro y microvesicular.

Ultraestructuralmente se visualizó la presencia de depósitos grasos, con una amplia vacuolización y lisis de hepatocitos, en los que en ocasiones se observaron unas estructuras lamelares incluidas en vesículas. Entre los restos celulares se observaron partículas de lo que parecía corresponder a virus por apariencia y tamaño.

5. BIOPSIAS ESPLÉNICAS

En el bazo se visualizó congestión esplénica con abundante plasmocitosis policlonal y numerosos macrófagos. El estudio mediante microscopía electrónica de transmisión mostró partículas con apariencia vírica englobadas en vacuolas celulares. Se observó una alta lisis celular y vacuolización con la presencia de algún trombo en microcapilares.

Fotografía de bazo a diferente aumento. Se visualizan partículas con tamaño y morfología compatibles con coronavirus



DISCUSIÓN

Los estudios histopatológicos con microscopia electrónica de transmisión de los pacientes COVID-19 revelan cambios inesperados que están ayudando a comprender mejor sus características clínicas. La obtención de biopsias post-mortem, nos permitió llevar a cabo un detallado estudio de la morfología de tejidos recién fijados.

DAÑO ALVEOLAR DIFUSO

Las alteraciones pulmonares muestran lesiones compatibles con daño alveolar difuso (DAD), que son similares a los descritos en el SDRA, y ya se han expuesto en los estudios de autopsia de pacientes COVID-19.

El DAD es una lesión inespecífica, que puede desencadenarse por múltiples causas, bien tumorales, inflamatorias o infecciosas. Dentro de las causas infecciosas, se encuentran virus, bacterias, hongos o parásitos.

En todos los pacientes se observó daño alveolar difuso y formación frecuente de membranas hialinas, destacando formación de neumonía en organización más frecuente en pacientes de UVI. La profundización del estudio mediante microscopía electrónica (ME) reveló un daño celular severo tanto en neumocitos tipo II y células endoteliales, lo cual es muy consistente con la presencia de partículas virales en ambos tipos de células. Esta afección de los neumocitos II impide la producción de surfactante pulmonar, agente tensioactivo que permite un mejor intercambio gaseoso, y por tanto puede ser uno de los principales inductores del distrés respiratorio observado clínicamente (Hopfer 2020). Aunque no se identificó isquemia pulmonar, sí se observó una frecuencia elevada de microtrombos de fibrina. Por otro lado, es llamativa la deposición de fibras colágenas en alta cantidad en la mayoría de los alveolos, también descrita por otros investigadores (Carsana 2020).

HIPERCOAGULABILIDAD

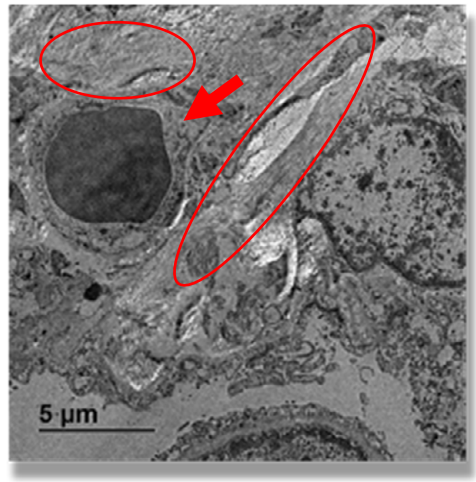
Aunque todos los pacientes recibieron profilaxis con dosis intermedias de heparina de bajo peso molecular (1mg/kg/24h cuando el dímero D -DD- era superior a 1000µg/l; el 77% de los pacientes presentaron un DD superior a 1.000µ/l), se observaron frecuentemente fenómenos microtrombóticos capilares en el 75% de ellos.

La coagulopatía se asocia a una mayor mortalidad, siendo los niveles altos de DD un marcador particularmente importante. Nuestros pacientes presentaron niveles elevados de DD en la analítica previa al fallecimiento. El 50% de ellos, presentaron un DD superior a 3.000 µg/L, que concuerda con los frecuentes hallazgos de microtrombos de fibrina en los capilares pulmonares.

El tratamiento anticoagulante, principalmente con HBPM, parece estar asociado con un mejor pronóstico, especialmente en pacientes con un cuadro séptico con criterios de coagulopatía (SIC), o tasas elevadas de

DD. Ambas características se utilizan para determinar el riesgo de un evento trombótico en pacientes con infección por COVID-19.

Fotografía de pulmón donde se visualiza un trombo de fibrina. Además, se observa una alta cantidad de fibrosis producida por el depósito de fibras de colágeno (círculo)



RESTO DE ÓRGANOS

A nivel renal destacaban datos compatibles con necrosis tubular aguda, que se caracteriza morfológicamente por la destrucción de las células del epitelio tubular, muy evidentes en el estudio ultraestructural en el que se encontró una alta lisis celular en los túbulos.

Debemos destacar que se han encontrado partículas de tamaño y morfología compatibles con viriones del SARS-Cov-2, que podrían corresponder a dicho virus en muestras de riñón, hígado y bazo, aún en estudio. Sin embargo, los estudios de Golmai (2020) realizados en riñón no han demostrado la presencia de virus ni de sus partículas incluso con técnicas como hibridación in situ o mediante anticuerpos. Otros autores, como Bradley *et al* (2020), al igual que nosotros, han observado la presencia de partículas víricas en pulmón, tráquea, riñón e intestino grueso confirmando la presencia de ARN vírico en todos esos tejidos, que mayoritariamente se expresaba en el árbol bronquial. Hasta ahora existe mucha controversia entre las lesiones renales encontradas con la

fisiopatología vírica en el sistema urinario debido a estas discrepancias en los hallazgos de los distintos investigadores.

No obstante, hay que ser ciertamente cautos en la interpretación de estos resultados ya que los virus pueden confundirse fácilmente con otras partículas resultado de la lisis celular, no sólo por el tamaño, sino porque las proteínas espiculares que le dan la apariencia de corona no son fácilmente visibles incluso en microscopía electrónica (Neil 2020, Hopfer 2020). Por tanto, esperamos confirmar dicho resultado en un futuro próximo mediante técnicas de inmunohistoquímica.

CONCLUSIÓN

Nuestros resultados apuntan la posible presencia del SARS-Cov-2 en diversos órganos, lo que nos conduce a pensar en que se trata de una infección con afectación sistémica. El virus parece desencadenar una enfermedad inmunoinflamatoria, así como un estado de hipercoagulabilidad, que apoyaría el uso de tratamiento anticoagulante e inmunomodulador en pacientes graves con afectación sistémica.

Cabe destacar la importancia del estudio inmunohistoquímico de las muestras para abandonar el uso del condicional y así poder afirmar con certeza que se trata efectivamente de virones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barton L.M, Duval E.J., Stroberg E., Ghosh S, et Al. (2020). COVID-19 Autopsies, Oklahoma, USA. Am J Clin Pathol. 10 abril: aqaa062. Published online 2020 Apr 10. doi: 10.1093/ajcp/aqaa062

BRADLEY B.T., MAIOLI H., JOHNSTONR., CHAUDHRY I. et al. (2020). Histopathology and ultrstructuralfindingsof fatal COVID-19 infections. Med.Rxiv. https://doi.org/10.1101/2020.04.17.20058545

Beijerinck, M.J. (1898) Concerning a contagiumvivumfluidum as cause ofthe spot diseaseoftobaccoleaves. VerhandelingenderKoninkykeakademieWettenschapppen te Amsterdam 65: 3-21. Translationpublished in English as PhytopathologicalClassicsNumber 7 (1942). American PhytopathologicalSocietyPress. St. Paul, Minnesota.

Carsana L., Sonzogri A., Rossi R.S., Pellegrinelli A. et Al. (2020). Pulmonarypost-mortemfindings in a series of COVID-19 cases fromnothernItaly: a two-centre descriptivestudy. The Lancet. June 8: https://doi.org/10.1016/51473-3099(20)30434-5.

GOLMAI P., Larsen CP., DeVita M.V., Wahl S.J. et al. (2020). Histopathologic and ultrastructuralfindings in postmortemkidneybiopsy material in 12 patientswith AKI and COVID-19. JASN 31: 1944-1947.

HOLPFER H., HERZING M.C., GOSERTE R., MENTER T., et al. (2020). Hunting coronavirus bytransmissionelectronmicroscopy- a guideto SARS-CoV-2-associated ultrastructuralpathology in COVID-19 tissues. Histopathology. DOI: 10.1111/his.14264

Menter T, Haslbauer JD, Nienhold R, Savic S, Hopfer H, Deigendesch N, et al. (2020) Post-mortemexaminationof COVID19 patientsrevealsdiffuse alveolar damagewithseverecapillarycongestion and variegatedfindingsoflungs and otherorganssuggesting vascular dysfunction. Histopathology. 4 de mayo de 2020; his.14134.

Karnovsky, M.J. (1965) A Formaldehyde-GlutaraldehydeFixativeof High Osmolarityfor use ElectronMicroscopy. 1. Cell Biol. 27,137 A.

NEIL D., Moran L., Horsfield C., Curtis E., et al. (2020). Ultrastructureofcelltraffickingpathways and coranvirus: howtorecognisethe Wolf amongstthesheep. J ofPathology. Doi: 10.1002/path.5547

Richardson KC (1969): The fine structureofautonomicnerves after vital stainingwithmethylene blue. AnatomicalRecordVolume 164, Issue 3.

Ruiza, M., Fernández, T. y Tamaro, E. (2004). Biografia de Wendell Meredith Stanley. En Biografías y Vidas.La enciclopedia biográfica en línea. Barcelona (España). Recuperado de https://www.biografiasyvidas.com/biografia/s/stanley_wendell.htm.

Tang N, Li D, Wang X, Sun Z. (2020). Abnormalcoagulationparameters are associatedwithpoor prognosis in patientswith novel coronavirus pneumonia. J ThrombHaemost.18(4):844-7.

Virology: Coronaviruses [Internet]. (1968) Nature. Noviembre;220(5168):650-650. En: https://doi.org/10.1038/220650b0

W. M. Stanley'sCrystallizationoftheTobacco Mosaic Virus, 1930-1940. Isis 77: 450-472.

Wertheim JO, Chu DKW, Peiris JSM, KosakovskyPond SL, Poon LLM. (2013) A Case fortheAncientOriginofCoronaviruses. J Virol. 15 de junio de 2013;87(12):7039-45

Xu Z, Shi L, Wang Y, Zhang J, Huang L, Zhang C, et al. (2020) PathologicalfindingsofCOVID-19 associatedwithacuterespiratorydistresssyndrome. Lancet RespirMed. 2020;8(4):420-2.

Yao XH, Li TY, He ZC, Ping YF, Liu HW, Yu SC, et al. (2020) A pathologicalreportofthree COVID-19 cases byminimalinvasive autopsies. Zhonghua Bing Li XueZaZhi. 8 de mayo;49(5):411-7.

Zhang H, Zhou P, Wei Y, Yue H, Wang Y, Hu M, et al. (2020) HistopathologicChanges and SARS-CoV-2 Immunostaining in theLungof a PatientWith COVID-19. Ann InternMed. Mayo;172(9):629-32.

PROPUESTA PROGRAMA INTEGRAL DE SALUD DE LOS HOMBRES: UNA NECESIDAD URGENTE

Mg. Diego Silva Jiménez
Mg. Alexis Valenzuela Mayorga
Dr. Gonzalo Soto Guzmán
Universidad Central, Chile

RESUMEN

Los países miembros de la OPS han desarrollado por más de 100 años estrategias de prevención de la mortalidad infantil y materna, logrando aumentar las expectativas de vida en este grupo específico y en menor proporción para los hombres y grupos minoritarios tales como afrodescendientes, indígenas y diversidad sexual.
Siendo un gran ausente en las Américas y el mundo un programa que de protección a los hombres desde una perspectiva de género, que pueda enfrentar fenómenos como la sobremortalidad masculina.Ls diferencias de morbilidades entre hombres y mujeres ha tratado de ser explicado por la falta de autocuidados en varones (De Keijzer, 1998 y Bonino 1989), así como las barreras en el acceso al sistema de salud, dadas por los horarios y los requisitos de ingreso a los programas de salud preventivos de la salud primaria (Valenzuela, 2008).
Contar con un Programa Integral de Salud de los Hombres (PISH) en las Américas y el mundo es una necesidad esencial, en virtud de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, de equidad de género.

PALABRAS CLAVE

Masculinidades, Programa de Salud, Salud en hombres

INTRODUCCIÓN

En las Américas hay 1.010 millones de personas (Organización Panamericana de la Salud, 2019), de estas los hombres representan un 49% y las mujeres un 51% (World Health Organization, 2016). Los países miembros de la OPS han desarrollado por más de 100 años estrategias de prevención de la mortalidad infantil y materna, logrando aumentar las expectativas de vida en este grupo específico y en menor proporción para los hombres y grupos minoritarios tales como afrodescendientes, indígenas y diversidad sexual.

A pesar de los avances en la salud de las personas, es posible observar importantes diferencias entre regiones como América del Norte con una tasa de mortalidad de 4,8 Centro América de 6,1, el Caribe 7,2 y Sudamérica de 5,4 por mil habitantes (OPS, 2019). Así como brechas entre zonas rurales y urbanas, como por ejemplo en Bolivia donde la tasa de mortalidad es de 102 por 1000 nacidos vivos en 51 municipios rurales, el doble de la población general, si a eso le incluimos la diversidad étnica, podemos observar mayor precariedad en indígenas, al igual que en Argentina, donde el 80% de los desnutridos pertenecen a este grupo étnico (OPS,2017). Similar situación viven los afrodescendientes que representan una cuarta parte de la diferencia en los niveles de ingreso, atribuido a la etnia (Deruyttere, 2017), mientras en Brasil la esperanza de vida de los hombres blancos era de 71 años y los hombres negros 64 años. (OPS, 2017)

También existen importantes inequidades en la salud de hombres y mujeres, siendo estas últimas, en Las Américas, quienes se exponen a los riesgos de embarazo, parto, puerperio y aborto, con una tasa mortalidad materna de 67,4 x 100.000 nacidos vivos (OPS, 2019). Para ello, los diversos países han desarrollado estrategias de protección de la salud de las mujeres, mediante acciones de planificación familiar, salud sexual reproductiva y establecimiento de programas de salud de la mujer.

Pero un gran ausente en Las Américas y el mundo es un programa que de protección a los hombres desde una perspectiva de género, que pueda enfrentar fenómenos como la sobremortalidad masculina, expresada en: La mortalidad general de 6,9 en hombres y 4,5 en mujeres por cada

1000 habitantes; las tasas de suicidio de 14,2 en varones y 4,2 en mujeres por cada 100.000 habitantes; las tasas de homicidio de 31,1 en hombres y 4,3 en mujeres por cada 100.000 habitantes, (OPS, 2019), tasas de accidentes viales en hombres 24,13 y en mujeres 7,59 por 100.000 habitantes. (WHO, 2016)

Comprender la sobremortalidad masculina y las diferencias de morbilidades entre hombres y mujeres ha tratado de ser explicado por la falta de autocuidados en varones (De Keijzer, 1998 y Bonino 1989), así como las barreras en el acceso al sistema de salud, dadas por los horarios y los requisitos de ingreso a los programas de salud preventivos de la salud primaria (Valenzuela, 2008). Pero puede ser mejor comprendido por los mandatos de la masculinidad hegemónica (Connell R, 2003), también renombrada como la caja de la masculinidad (Heilman, Barker y Harrison, 2017), que se traduce en conductas que ponen en riesgo a los mismos varones y quienes le rodean. Esto cobra relevancia por lo solicitado en la carta de salud global (2016) que indica la necesaria flexibilidad del sistema y su énfasis en la prevención y promoción.

Desde el enfoque promocional se han observado acciones exitosas en la salud de los varones tales como, la participación en el parto (Aguayo y Sadler, 2011) y crianza de los niños y niñas (Aguayo y Kimelman 2014), las campañas por la no violencia como Lazo Blanco (Bard G, 2016), siendo estos hechos aislados, no financiados y con escaza continuidad.

Todo esto enmarcado en el 19 de noviembre, donde se celebra el día internacional del hombre que se celebra de manera internacional desde 1992 que cuenta con 6 grandes pilares a saber:

1. Promover modelos masculinos positivos; no solamente estrellas de cine y deportistas, sino también hombres de la vida cotidiana, de clase trabajadora, que viven vidas dignas y honradas.
2. Celebrar las contribuciones positivas de los hombres a la sociedad; a la comunidad, a la familia, al matrimonio, al cuidado de los niños y el medio ambiente.
3. Centrarse en la salud y el bienestar de los varones; en lo social, emocional, físico y espiritual.

4. Poner de relieve la discriminación contra los hombres; en las áreas de servicio social, en las actitudes y expectativas sociales, y la legislación.
5. Mejorar las relaciones de género y promover la igualdad de género.
6. Crear un mundo más seguro y mejor, donde la gente puede estar segura y crecer para alcanzar su pleno potencial. (Internationalmensday19)

Celebrando el año 2020 el lema "*mejor salud para niños y hombres*" enfocándose con claridad en temas de bienestar y de salud, tema central de este capítulo, que aborda y explica la necesidad de contar con un programa integral de la salud de los hombres que tenga un fuerte sentido de promoción prevención e igualdad, enfocándose en todos los hombres sin importar su interseccionalidad (raza, color, orientación sexual, edad, posición social, trabajo o religión)

1. DETERMINANTES SOCIALES DE LA SALUD DE LOS HOMBRES

Las determinantes sociales de la salud según la Organización Mundial de la Salud son las circunstancias en que las personas nacen, crecen, viven, trabajan y envejecen, incluido el sistema de salud. Esas circunstancias son el resultado de la distribución del dinero, el poder y los recursos a nivel mundial, nacional y local, que depende a su vez de las políticas adoptadas. Los determinantes sociales de la salud explican la mayor parte de las inequidades sanitarias, esto es, de las diferencias injustas y evitables observadas en y entre los países en lo que respecta a la situación sanitaria. (OMS, 2021)

El género aparece como una determinante social de la salud estructural, que viene siendo esbozadas desde diversas convenciones internacionales como la convención de población de El Cairo 1994, convención de la mujer de Beijín 1995, la convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer , CEDAW de 1979 e importantes otras convenciones y acuerdos internacionales que van centrando sus esfuerzos principalmente en mejorar la situación y condición de mu-

jeres, niñas, niños y adolescentes. Pero lentamente y en espejo van apareciendo aquellas condiciones que van generando vulnerabilidades sociales en los hombres, que se traducen en altas tasas mortalidad y morbilidad asociadas a la construcción de masculinidades toxicas (Synai, 2016) y hegemónicas (Olavarría, 2017). Un ejemplo claro es la esperanza de vida al nacer, en América y el Caribe, que es 5.8 años mayor en las mujeres, variando de 4 a 7 años entre los distintos países. Esto concuerda con la esperanza de años de vida saludable (EVISA) con un diferencial de 4 años a favor de las mujeres, es decir los hombres viven menos años de vida y menos saludable (OPS/OMS, 2019).

Es impactante las altas cifras de sobremortalidad masculina entregado en el último informe de masculinidades y salud de las Américas (OPS/OMS, 2019), como por ejemplo que el 88% de las muertes por homicidio en América y El Caribe durante los años 2011 al 2015 sean de varones en comparación el 12% en mujeres. O el 86% de defunciones por consumo de alcohol, 82% por ahogamiento, 81% por exposición a fuerzas mecánicas, 77% por suicidio y 76% por accidentes viales, siempre comparado con las defunciones de mujeres.

Pero no existe una única masculinidad, sino masculinidades diversas, dentro de las cuales la masculinidad hegemónica tratara de imponer sus mandatos y disfrutara de sus privilegios (Connell R, 2003) a un gran costo emocional para los varones, lo que Bourdieu (2000) llama la amputación afectiva.

También podemos comprender este fenómeno desde la interseccionalidad, concepto que surge de la teoría sociológica feminista (Viveros, M, 2016) y que ha servido para analizar y discutir cómo la opresión a menudo se cruza, creando experiencias únicas y variadas de discriminación, involucrando la raza, etnia, estatus socioeconómico con el género y orientación sexual, muy coherente con el enfoque de determinantes sociales de la salud que estamos describiendo. Por ejemplo, el riesgo de adquirir infecciones de transmisión sexual en hombres que tienen sexo con hombres será aún mayor en los varones pobres o indígenas (Frasca T, 2005). Así como la precariedad en la salud de jóvenes indígenas, donde se estima que hasta una cuarta parte de la diferencia en los niveles

de ingreso se puede atribuir al sólo hecho de pertenecer a un grupo étnico indígena o afrolatino (Deruyttere, 2017). Por otra parte El Banco Mundial (2015) nos muestra que el hecho de nacer de padres indígenas, aumenta marcadamente la probabilidad de crecer en un hogar pobre o precario, independientemente de otras condiciones que puedan surgir. Lo mismo ocurre con el suicidio entre los jóvenes indígenas específicamente varones, fenómeno significativo en Canadá y Estados Unidos donde las tasas pueden ser hasta cinco veces más altas que en los jóvenes no indígenas, asociado principalmente al intenso estrés social, traumas históricos que se traspasan inter generacionalmente, historias de abuso sexual (en internados escolares) y duelos no resueltos. En Latinoamérica, se ha observado la falta del deseo de vivir en jóvenes indígenas y específicamente en Chile los adolescentes indígenas tienen un 150% más de mortalidad que los no indígenas, siendo sus principales causas de muerte del año 2010, los traumatismos, envenenamientos y otras causas externas, incluyendo las lesiones autoinfligidas (CEPAL,2011).

Los estudios de masculinidades y salud de la OPS/OMS (2019) nos muestran como desde los 15 años en adelante las causas de morbilidad y mortalidad de los varones van variando respecto de las mujeres, con una marcada condicionantes de género, es así como a los 49 años ya han fallecido 1 de cada 5 hombres, es decir se ha perdido aproximadamente el 20% de los varones, algo que recién ocurre con las mujeres a los 60 años.

La adolescencia es una etapa decisiva en el inicio y establecimiento de conductas de riesgo, como el consumo excesivo de alcohol y otras drogas o las relaciones sexuales sin protección; todo lo cual afectará luego en el curso de vida. El informe The Man Box (Heilman B, Barker G, Harrison A, 2017) evidencia la relación entre estas concepciones estereotipadas de la masculinidad dominante articuladas con la toma de riesgos sexuales y cómo éstas llegan a afectar la salud de los propios hombres y sus parejas. Produciendo también una alta vulnerabilidad en la salud mental adolescente, con un aumento de ideas suicidas.

El perfil epidemiológico de una gran proporción de hombres adolescentes se construye en la intersección de: La pobreza, la falta de oportunidades para estudiar o trabajar, la propensión al consumo de sustancias toxicas y la asunción de riesgos como práctica de inclusión. A esto hay que agregar el hecho de que los jóvenes de estatus socioeconómico bajo no reportan su estado de salud o no perciben la necesidad de acercarse a los servicios de salud, generando un ambiente que favorece una mala calidad de vida y una mayor morbimortalidad (Bernales et al, 2016). A su vez, las personas LGBTTIQ+ suelen tener más barreras en el acceso a estos servicios y sus necesidades en salud mental son de otra índole. Estas barreras son mayores cuando la orientación sexual interseccionа con dimensiones como la edad, la etnia, la pobreza o la escasa educación, aumentando su vulnerabilidad al VIH (Aguayo & Sadler, 2011).

En este mismo sentido, podemos apreciar como la interseccionalidad afecta de manera directa a los hombres con sus propias diferencias, como ya fue mencionado, el deber ser el proveedor, limita su capacidad de asistencia sanitaria, en este mismo modo, el ser migrante limita aún más esta posibilidad y su raza (color de piel) empeora esta ecuación, de acceso a la salud de los hombres migrantes afrodescendientes.

> Los entrevistados, reconocen el sistema público de salud y su oportunidad de atención gratuita, identificando la APS como un espacio primordialmente para mujeres embarazadas y niños, tanto por sus prestaciones y horarios incompatibles con sus jornadas laborales (8.00 a 17.00 horas) Las grandes barreras de acceso la presentan los haitianos, ya que la barrera idiomática, les dificulta expresar su necesidad específica, así como comprender las indicaciones profesionales y las formas burocráticas de acceder. Pero las dificultades no solo son de haitianos, también los demás afrodescendientes perciben barreras en el acceso al sistema de salud, una de ellas es que a todos los "negros los consideren haitianos", es algo que les molesta mucho y a su vez perciben discriminación de parte de los chilenos por el solo hecho de "su color de piel". Los participantes, valoran significativamente la existencia de un sistema de salud al cual nominativamente pueden acceder. Pero observan barreras idiomáticas, de horarios, género, burocracia y discriminación que dificultan su acceso al sistema de salud. (Silva, Valenzuela y Rojas, 2020, p.8)

De esta manera los hombres enfrentaran una serie de determinantes sociales de salud durante el curso de su vida, como el exceso de trabajo y falta de cuidado de su salud en la etapa adulta (Valenzuela, 2008) o la pérdida de poder adquisitivo y menor respetabilidad y reconocimiento social en la etapa de adulto mayor y los consecuentes problemas de depresión, ideación suicida y suicidio consumado (Aravena JM, Gajardo J, Saguez R, 2018).

Por lo tanto, es la masculinidad una determinante social de la salud en los hombres, que afectara todo su curso de vida, generando importantes cargas de morbilidad y mortalidad que podrían ser prevenidas desde el mismo sistema de salud, como desde las demás políticas públicas, desde la perspectiva de género relacional.

2. CONCLUSIONES

Es por lo anteriormente expuesto que resulta necesario contar con un Programa Integral de Salud de los Hombres (PISH). En Las Américas dicha estrategia de promoción solo existe en Brasil, dando respuesta a las necesidades de los hombres desde su diversidad racial /étnica, curso de vida, orientación sexual, con estrategias de prevención primaria, secundaria y terciaria. El otro país con un programa de salud para los hombres es Australia, mientras Europa tiene un programa de salud para los hombres solo en Irlanda.

Contar con un Programa Integral de Salud de los Hombres (PISH) en las Américas y el mundo es una necesidad esencial, en virtud de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, de equidad de género, el cual puede ser financiado con la reducción de costos de la morbimortalidad masculina, así como con la reducción de las consecuencias de la masculinidad hegemónica para las mujeres y niñas, tales como femicidio, embarazo adolescente, violencia, accidentes (Heilman, Barker y Harrison, 2017). Sin tener que afectar los fondos destinados para el abordaje de la salud de las mujeres.

De esta manera se podrían abordar la desigualdad en la situación de salud de los hombres, lo que no solo afecta su esperanza de vida, sino su

modo de relacionarse, su afectividad, sus estilos de vida, poniendo énfasis en un claro en la salud mental y en las distintas etapas del ciclo vital, para entregar las herramientas necesarias, para su autoconocimiento, su autocuidado y el de los demás.

Hombres sanos, implica una sociedad sana y más igualitaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUAYO, F., & SADLER, M. (2011). El papel de los hombres en la equidad de género: ¿Qué masculinidades estamos construyendo en las políticas públicas en Chile? Chile: Universidad de Chile.

AGUAYO, F Y KIMELMAN, EDUARDO. Guía de Paternidad activa para padres. Santiago de Chile.

ARAVENA JM, GAJARDO J, SAGUEZ R (2018). Salud mental de hombres mayores en Chile: una realidad por priorizar. Rev Panam Salud Publica. 2018;42:e121.https://doi.org/10.26633/RPSP.2018.121

BANCO MUNDIAL (2015). Latinomérica Indígena en el Siglo XXI. Washington, D.C.

BARD WIGDOR, GABRIELA. (2016). Aferrarse o soltar privilegios de género: sobre masculinidades hegemónicas y disidentes. Península, 11(2), 101-122. https://dx.doi.org/10.1016/j.pnsla.2016.08.003

BERNALES M, CABIESES B, MACDONALD J (2016). The Urgency of a Sociocultural Approach to Adolescent Men's Health Risk Behaviors. Lancet. 2016; 387:10030:1815. doi: 10.1016/S0140-6736(16)30318-X.

BONINO, L. (1989). Mortalidad en la adolescencia y estereotipos masculinos. Paper presented at the Terceras Jornadas de Atención Primaria de la Salud, Buenos Aires

BOURDIEU, P. (2000). La dominación masculina. Editorial Anagrama. Barcelona.

CEPAL (2011). Salud de la población joven indígena en América Latina: un panorama general. Impreso en Naciones Unidas, Santiago de Chile.

CONNELL, R. (2003) Masculinidades. Programa Universitario de Estudios de Género. Universidad Autónoma de México. México, 2003.

DE KEIJZER, B. (1998). La masculinidad como factor de riesgo. In E. Tuñon (Ed.), Género y salud en el Sureste de México. Villahermosa, México: ECOSUR y U. A. de Tabasco

DERUYTTERE, ANNE (2017). Pueblos indígenas, globalización y desarrollo con identidad: algunas reflexiones de estrategia.http://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/081233.pdf . Recuperado 11 de noviembre 2017

FRASCA TYM (2005) Aids in Latin America. Editorial Palgrave Macmillan. USA.

HEILMAN BRIAN, BARKER GARY Y HARRISON ALEXANDER (2017) "La Caja de la Masculinidad: Un estudio sobre lo que significa ser hombre joven en Estados Unidos, el Reino Unido y México" Washington DC y Londres: Promundo-US y Unilever. https://promundoglobal.org/wp-content/uploads/2017/03/PRO17003_report_ES_007.pdf

Internationalmensday19 (2021) https://web.archive.org/web/20170317232919/http://internationalmensday.co/about-international-mens-day/

OLAVARRÍA, JOSÉ (2017). Sobre masculinidades: "ponerse los pantalones". Santiago: Editorial Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

OPS/OMS (2019). Masculinidades y salud en la región de las Américas. Editorial OMS, Washington DC PAHO/WHO. (2017). Plataforma de Información en Salud (PLISA) de la OPS. Recuperado el octubre de 2017, de http://www.paho.org/data/index.php/es/indicadores.html

ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD (2019) Indicadores Básicos 2019 tendencias de la salud en las américas. Washington D.C.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (2021). Determinantes sociales de la Salud. Disponible en: http://www.who.int/social_determinants/es/ Consultado enero de 2021

SINAY, S (2016) La masculinidad toxica. Ediciones B Argentina SA. Buenos Aires

SILVA, D., VALENZUELA, J., Y ROJAS, M. (2020) Hombres migrantes internacionales afrodescendientes y su acceso a la salud en Chile. Ponencia en VI Congreso de Asociación Latinoamericana de Antropología.

VALENZUELA, A. (2008) Percepcion y conductas masculinas frente a la propia salud en usuarios de consultorio. Tesis para optar al grado de Magister en Salud Publica. Universidad de Chile. Santiago de Chile.

VIVEROS, MARA (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. Revista Debate Feminista, no 52. Universidad nacional de Colombia, Bogotá.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (2016) Global Health Estimates 2015: deaths by cause,age,sex, by country and by region, 2000-2015. Retrieved August 2019, from World Health organization.

WORLD FEDERATION OF PUBLIC HEALTH ASSOCIATIONS (2016) Una Carta Global para la Salud Pública - El sistema de salud pública: papel, las funciones, competencias y requisitos de educación. The European Journal of Public Health 2016; DOI: 10.1093 / eurpub / ckw011

LA MEDICINA TRADICIONAL DEL PUEBLO WAYUU EN TIEMPOS DE LA PANDEMIA DEL COVID-19

CARMEN LAURA PAZ REVEROL
Universidad del Zulia, Venezuela

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo de investigación, desde sus inicios, me ha obligado a correr riesgos: en primer lugar, porque la investigación la estoy realizando en una región geográfica de la sociedad y el Estado venezolano, la región zuliana, de donde soy y habito, que ha sido considerada siempre, por el resto del país como los "otros", "los diferentes" de dicha sociedad, lo que la hace a los ojos de los demás como una "región etnográfica"; al mismo tiempo, al interior de la región zuliana, existe una gran diversidad étnica y social: connacionales venezolanos, wayuu, añú, yukpa, bari, japreria, afrozulianos, colombianos residentes (también están los transeúntes que van y vienen), italianos, españoles, sirios, libaneses, chinos, etc.

En segundo lugar, en el trabajo de campo me he visto obligada a seguir muchas rutas: unas claras y consecuentes con el compromiso como mujer wayuu, antropóloga y defensora de Derechos Humanos en la frontera colombo-venezolana[1]. En otras la actuación ha sido menos evidente, realizando un seguimiento y manteniéndome en contacto con mi familia y amigos, revisando continuamente las redes sociales, seguir los informativos oficiales del estado, escuchando y analizando el informativo Waimpirai, Red de Comunicación del pueblo wayuu (Sulu'upüna

[1] Parte del Equipo del Proyecto "Feminizando los Derechos Humanos". Programa de Fortalecimiento para Mujeres Defensoras y Promotoras de Derechos Humanos en la Frontera colombo-venezolana, UNIANDES/Unión Europea/Comunità Impegno Servizio Voluntariato (CISV) y la Universidad del Valle del Momboy (UVM).

Woumain), Wayuunaiki Radio, Wayuunaiki periódico para mantenerme informada, ademas del chat de WhatsApp *Feminizando Derechos* en el que participo activamente.

En tercer lugar, he corrido el riesgo de hacer una reflexión de esta naturaleza, a pesar de la situación sociopolítica y económica que vive la sociedad y el Estado venezolano en este momento, y no quiero de ninguna manera (a pesar de mis implicaciones ideológicas, emocionales y afectivas), que mis observaciones puedan verse teñidas por el malestar que me produce las dificultades acentuadas en tiempos de pandemia que sufro y padezco como cualquier integrante más de la sociedad venezolana.

En este trabajo me interrogo sobre la manera cómo se vive en la región zuliana la pandemia del COVID-19, especialmente en mi pueblo, el pueblo wayuu. En esta oportunidad sólo analizaremos cómo el wayuu ha vivido la pandemia y los efectos de las medidas de confinamiento y tratamiento del virus al interior del pueblo wayuu. Tanto para el diseño de la investigación como para el desarrollo de la misma hemos revisado y seleccionado las teorías que nos han servido de inspiración, para comprender la situación de los problemas relacionados con el enfoque sindémico, que combina sinérgicamente epidemia y las epidemias sociales que enfrenta el pueblo wayuu. La información se obtuvo a partir de la etnografía virtual, donde se usó como estrategias la observación, las conversaciones casuales, la revisión activa de los informativos por redes sociales, la información documental de periódicos regionales, y las opiniones emitidas a través de emisoras de radio tanto por especialistas como por el público oyente. Es un estudio cualitativo centrado en el punto de vista del actor, en el mismo se dará cuenta de las percepciones de los wayuu de la pandemia a partir de los cuáles se capta el sentido y el significado de la cuarentena, el confinamiento y el uso de la medicina tradicional para tratar el covid-19.

El término "sindémico" combina "sinergia" y "epidemia" para conceptualizar la intersección de múltiples epidemias, en este caso COVID-19 y otras enfermedades además de problemas epidémicos sociales como la pobreza. El enfoque sindémico describe situaciones en las que las con-

diciones sociales adversas como la pobreza y las relaciones sociales opresivas, estrés de una población, debilitan sus defensas naturales, la exponen a un grupo de enfermedades que interactúan. (Mendenhall, 2012:).

El enfoque sindémico nos permite abordar las formas de violencia, que abarca formas estructurales, simbólicas y cotidianas. Las epidemias/pandemias como el COVID-19, que abarcan unas epidemias como el SARS-COV-2, unas que habían desaparecido y que vuelven a emerger. Todas han afectado de forma más acentuada a los pueblos indígenas por su vulnerabilidad social así como por la fragilidad de su sistema inmunológico, ya sea por falta de defensas, por carecer de una buena alimentación y de medios económicos de subsistencia. Se añaden diversos factores relacionados con la migración, en la que grupos de personas con características socioculturales distintas hacen presión al otro lado de la frontera en búsqueda de medicinas, atención médica y alimentos. El caso de los wayuu no ha sido reconocido como migración sino como un retorno al territorio wayuu (La liga contra el silencio, 2018). La estigmatización se puede visualizar en sucesos en los que se practicó la cremación de tres cuerpos de mujeres wayuu que dieron negativo en test COVID-19 (El heraldo, 2020). La vulnerabilidad por el contexto se plasma en la continua explotación minera en tierras indígenas que acrecienta su sufrimiento social en tiempos de pandemia y que ha sido denunciado en documentales de pueblos indígenas.

2. EL CONTEXTO

La pandemia de la COVID-19 ha puesto en jaque a los pueblos indígenas del mundo, especialmente a los que habitan en los países con ingresos medios-bajos o bajos quienes enfrentan un conjunto de amenazas tales como: nuevas enfermedades tanto infecciosas como crónicas no transmisibles, pérdida de sus hábitats tradicionales, explotación de minería e hidrocarburos en sus territorios. Es así como desde la antropología médica se ha pensado como una sindémica al conjunto de amenazas que se ciernen sobre las sociedades indígenas desde los campos biológicos, sociales y culturales y que son potenciados como amenazas desde una economía-política, pero también desde una ecología-política que

tiende a invisibilizar la capacidad de enfrentar las adversidades frente a estas amenazas multifactoriales.

Los pueblos indígenas constituyen el 2,5 por ciento de la población de Venezuela y hay más de 50 grupos indígenas (INE, 2011). Individualmente, enfrentan los mismos desafíos a sus derechos humanos que la población en general, a menudo de manera desproporcionada y/o diferenciada. También enfrentan desafíos a sus derechos colectivos como pueblos indígenas (UN,2019). Los datos en los últimos meses en cuanto a inseguridad alimentaria han adquirido proporciones desmesuradas para toda la población venezolana según la Encuesta Nacional de Condiciones de Vida (Encovi, 2020).

La situación humanitaria de Venezuela ha perjudicado desproporcionadamente los derechos económicos y sociales de muchos pueblos indígenas, especialmente sus derechos a un nivel de vida digno, incluido el derecho a la alimentación, y su derecho a la salud. El cierre de las fronteras de Venezuela tuvo consecuencias graves en los grupos indígenas cuyos territorios tradicionales se extienden a ambos lados de la frontera, como los wayuu. (UN, 2019).

Uno de los webinar realizados por el Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y el Caribe (FILAC) versó sobre "El derecho a la información y a la libertad de expresión de los Pueblos Indígenas en el contexto de la crisis del COVID-19" realizado el 10 de julio de 2020 en el cual participó por el pueblo wayuu David Hernández Palmar, quien señaló los problemas que se han presentado con los pueblos indígenas frente al COVID-19 en cuanto a: los planes de abordaje del COVID, calidad del dato, monitoreo, falta de enfoque diferencial, sensacionalismo, noticias falsas y censura digital, personas expuestas. Ante esta situación presenta dos claves para avanzar en la necesidad de un abordaje integral, el cine y la comunicación indígena como estrategia para los pueblos. Señala Hernández Palmar (2020) que no hay un plan de abordaje hacia los pueblos indígenas en la frontera, se manejan noticias sensacionalistas y falsas sobre la frontera, En cuanto a la censura digital, destacó sobre la suspensión temporal de las cuentas en las redes sociales de los grupos de comunicación indígena que administran, tal es

el caso de @RedWayuu que fue suspendida por Twitter. Mencionó las campañas que se han creado desde los grupos de comunicación indígena como Putchimajana y el grado de exposición que tiene el pueblo wayuu en la frontera colombo-venezolana.

3. EL COVID-19 EN EL TERRITORIO DE LOS WAYUU.

Una gran confusión se impuso en las comunidades wayuu a todo lo largo y ancho del *wopumüin* o territorio guajiro, ese territorio que sentimos nuestro. En ciudades como Maracaibo, Maicao y Riohacha corría de palabra en palabra un alboroto que antes no se había visto, la conmoción llegaba hasta las rancherías en las vías de Uribia y Nazareth, Paraguachón estaba inmóvil por el alarmante cierre de los pasos fronterizos. Había llegado lo que llamaron en principio "El Virus Chino", una enfermedad mas peligrosa que las flechas de los Wanülüü[2].

A finales del 2019 se identificó en Wuhan (China) un nuevo tipo de coronavirus (SARS-CoV-2) como el agente causal de una enfermedad respiratoria aguda grave denominada COVID-19. El 11 de marzo de 2020 la Organización Mundial de la Salud (OMS) la declaró una pandemia porque el virus se propagó a diferentes países del mundo. Este nuevo virus llenó de incertidumbres en cuanto a la historia natural del COVID-19, incluyendo fuentes, mecanismos de transmisión, desprendimiento viral y persistencia del virus en el medio ambiente. La transmisión de persona a persona, según la documentación médica, abarca un período de incubación de 2 a 14 días. La propagación de este virus fue muy rápida hasta llegar a la Guajira. Se hizo énfasis en el uso de mascarillas, lavado de manos y distanciamiento social entre 1,50 a 2 metros. Se ha insistido en el cuidado de las personas mayores, especialmente las más vulnerables con enfermedades crónicas no transmisibles (ECNT) tales como: cáncer, diabetes, hipertensión, problemas cardiovasculares y respiratorias (asmáticas), infecciosas (TBC), éstas son las más frágiles inmunológicamente a los efectos del virus (OPS/OMS, 2020). Ciertamente, la propagación de virus como el COVID-19 es una

[2] Ser no humano que causa las enfermedades relacionadas con la cultura, cuando ataca a los wayuu con las flechas causa desgracias y la muerte es inminente.

grave amenaza para nuestras poblaciones indígenas, especialmente, los líderes mayores de nuestras comunidades y personas con condiciones de salud quebrantadas.

Los desafíos que enfrenta el pueblo wayuu en el lado venezolano se han incrementado a partir de la expansión del COVID-19, caracterizada por una dura realidad donde la constante es estar sin agua, pocos alimentos, sin electricidad, sin empleo, sin acceso a la salud y sin un plan diferencial étnico para la atención de la COVID-19 (El Tiempo, 2020, Fe y Alegría, 2020; Provea, 2020b). En la Guajira no es posible encontrar los insumos básicos para hacer frente al virus: desinfectantes, mascarilla ("tapabocas", "naricera"), alcohol, vitamina C ninguno de estos productos es vendidos en las farmacias de la frontera venezolana. Los wayuu sólo cuentan con un licor hecho a base de panela de azúcar llamado chirrinchi[3], que sería el único recurso con el que contarían para el lavado de manos y desinfección.

La falta del líquido vital es lo más preocupante pues no se pueden tomar medidas de higiene cuando no se cuenta con agua potable. Las diferentes comunidades de la Alta, Media y Baja Guajira han denunciado "los atropellos del Estado y su falta de atención a un problema que lleva milenios en el territorio y que ningún gobierno ha solucionado". Los pozos artesianos "están secos y las comunidades confinadas se enfrentan ahora al exterminio, sin forma de vender sus productos para adquirir dinero y poder abastecerse". (Fuenmayor, 2020).

Hay un contexto crítico caracterizado por la falta de efectivo o moneda de curso legal, en su defecto se realiza la transacción en otras monedas como pesos colombianos o dólares. Ante el agotamiento de la gasolina en Maracaibo la Guardia Nacional Bolivariana (GNB) ha procedido a atacar a las viviendas indígenas en la frontera, específicamente en la vía a Mara en la que las mismas tienen depósitos o reservas de gasolina para la venta. Lo curioso es que esas ventas han sido amparadas por la GNB y en muchos casos son negocios de militares. Asimismo, la ONG Comité de Derechos Humanos de la Guajira denunció recientemente que

[3] Bebida alcohólica elaborada a partir de la fermentación y destilado de la caña de azúcar.

GNB había atacado a manifestantes wayuu que clamaban por comida, medicina y agua potable (Tal Cual. Claro y Raspao, 2020; Escaracas.com, 2020; La Patilla, 2020; Diario Contraste, 2020).

Las medidas de confinamiento han sido drásticas lo que ha afectado profundamente a los pueblos indígenas de la frontera. Se ha procedido a cerrar los comercios, limitar la circulación de la gente, impedir el acceso o salida del territorio indígena sin proveer los recursos a las familias y comunidades más vulnerables que sufren el no tener acceso a alimentos y/o medicamentos. El Programa "Mercal Casa a Casa" y las cajas de los Comités Locales de Abastecimiento y Producción (CLAP) van llegando a cuentagotas y no son continuas además que muchos wayuu se quejan de que no les llega. Además que cuando llegan (alimentos) tienen que pagar un monto del costo en bolívares del cual muchas veces no disponen los wayuu en la frontera, con el agravante que últimamente se están cobrando las "cajas de alimentos en pesos colombianos". (Informativo Waimpirai, Entrega 17).

Los bonos en cuentas bancarias que se van otorgando por el carnet de la patria sólo les cubre a lo sumo dos productos básicos, tales como arroz y kepeshuna (frijoles). A esto se suma que solo pueden gastarlo quienes tienen la posibilidad de movilizarse hacia un comercio en Paraguaipoa, Sinamaica que puedan disponer punto de venta. No ocurre así con los vecinos de sectores más alejados pues implica gastos extras para movilizarse. (González Silvia, 2020). En resumen, no tienen transporte público, no hay gasolina, y todo está caro. El costo de los pasajes para la movilización aumenta desmedidamente, por la escasez de gasolina y la escasez de efectivo. Los alimentos y medicamentos en la frontera aumentan el doble o triple, debido a que muchos son traídos de Colombia lo que genera una disparidad de precios, especulación, sobreprecio ya que muchos productos básicos en Venezuela son subsidiados. Se añade la dificultad que hay para movilizarse dentro de la frontera. ¿Qué están haciendo ante ésta situación? Los wayuu deben caminar mínimo 12 kilómetros para poder comprar alimentos y medicamentos.

Toda la población está recluida forzosamente, por toda la crisis contextual que la envuelve, sin poder hacer nada para cubrir sus necesidades

básicas. Mi pregunta, es ¿Qué se puede hacer cuando ya nuestras comunidades indígenas están afectadas por los "virus sociales" (hambre, pobreza, falta de recursos básicos para vivir) y que las autoridades indígenas no han dado una respuesta acertada ni efectiva para resolver sus problemas de fragilidad y vulnerabilidad social? Las organizaciones de Derechos Humanos del Estado Zulia, tales como la Comisión para los Derechos Humanos del Estado Zulia (CODHEZ), han realizado registros estadísticos acerca del consumo de alimentos y seguridad alimentaria en el Zulia y sus estudios han revelado que durante la pandemia los pueblos indígenas han tenido serias dificultades para obtener alimentos, especialmente en el municipio Mara. (CODHEZ, 2020). El informativo Waimpirai informó acerca de la denuncia realizada por el vocero Luis Iguaran, quien sufre de discapacidad visual, que refiere que al igual que él otras dieciocho (18) personas indígenas con discapacidad en la comunidad de Moina no tienen atención social del gobierno para poder acceder a alimentos, medicamentos y agua potable (Informativo Waimpirai, Entrega 15).

Las comunidades aledañas a la troncal del Caribe vienen realizando bloqueos para impedir la libre circulación por el territorio, ésta ha sido una situación preocupante denunciada por diferentes organismos. Los "mecateros" son personas que conforman las comunidades indígenas wayuu que obstaculizan el paso por la vía usando toneles, cauchos o sosteniendo un mecate. En un primer momento fue una medida presión para exigir atención a sus necesidades más apremiantes tales como las fallas eléctricas, el gas doméstico, agua, alimentos (cajas de CLAP, Mercal) ... hoy en día está caracterizada por la exigencia de dinero. (Fe y Alegría Noticias, 2017; González, Eira, 2019). Durante la pandemia está práctica se ha incrementado para el sustento de las familias con el peligro de contagio por COVID-19 por la recepción de papel moneda. (Fuenmayor, L.2020).

Un problema denunciado por los wayuu como pobladores de la frontera es el modo en que les afecta las medidas de prevención y la cuarentena social. El libre tránsito dentro de la frontera ha sido abordado de modo radical cuando el presidente Maduro amenaza a los venezolanos que cru-

cen por las "trochas" con doce (12) años de prisión por delitos de terrorismo (Noriega, S. 2020). En este sentido, catalogar la trocha de manera peligrosa por el gobierno venezolano, es de alguna manera estigmatizar su camino y espacios habituales de tránsito de los wayuu, la trocha se convierte en un espacio que sirve para criminalizar a los que pasen por la misma, pero también a sus habitantes o lugareños. (Informativo Waimpirai, Entrega 17, 2020). El paso por el puente sobre el Rio Limón está restringido, éste paso constituye la entrada y salida del Municipio Guajira, es así como para pasar de un lado a otro del por el punto de control hay que tener un salvoconducto. En este sentido, los funcionarios de los cuerpos de seguridad autorizan el paso a partir de los permisos emitidos por el gobierno municipal o por los jefes militares de REDI (Región de Defensa Integral), ZODI (Zona Operativa de Defensa Integral). (Informativo Waimpirai, entrega 17).

Los materiales audiovisuales que han salido para la prevención del COVID-19 muchos están hechos wayuunaiki, aunque el contenido de algunos es totalmente descontextualizado. Por ejemplo, recomiendan lavarse las manos con agua y jabón, vale la pena preguntarse ¿cómo lo puede hacer el indígena wayuu en su comunidad cuando lo que más escasea es el agua, no sólo del lado venezolano, sino también colombiano? Se sugiere que se separen los utensilios de comida si hay una persona infectada, quizás en esto no haya problema porque el wayuu ante una enfermedad respiratoria hace la separación de los utensilios de la persona enferma. Se sugiere abrir las ventanas (algunos materiales muestran ventanas de vidrio), mantener limpia la vivienda (algunos materiales audiovisuales presentan una vivienda al estilo occidental). En resumen, sólo es pertinente el uso del idioma wayuunaiki, pero la adaptación a la cultura del pueblo wayuu luce desenfocada.

Una de las más adaptadas culturalmente ha sido la campaña de Putchimaajana, con apoyo de internews, esta es gráfica, y el mensaje dice: ¡Los wayuu hacemos frente al coronavirus! COVID-19. Wayuu quédate en tu comunidad, cuida tu salud y la de toda tu familia. En la misma gráfica pone los recordatorios principales: Usa tapabocas, lava constantemente tus manos con agua y jabón, quédate en tu comunidad y no recibas a personas extrañas. La medida de prevención ¡Quédate en tu comunidad!

ciertamente es la más recomendable y acertada en tiempos de pandemia, pero muchos wayuu no tienen esa alternativa porque los coloca ante un peligro inminente como lo es la hambruna. Los wayuu forzosamente tienen que movilizarse para generar su sustento, por ejemplo, en labores como pesca y la venta de pescado a los comercios y restaurantes ha disminuido porque no hay actividad turística. El confinamiento ha cerrado las puertas al turismo lo que ha afectado a los pescadores wayuu, igual desventura han sufrido las mujeres wayuu ya que no pueden vender sus susu o bolsos tejidos así como sus artesanías que les permiten con la venta generar su sustento económico (Barros, J. 2020).

4. PROPUESTAS DEL PUEBLO WAYUU FRENTE A LA PANDEMIA CON BASE EN LOS TEXTOS REVISADOS.

Hernández Palmar (2020) propone asumir todas las formas de la comunicación, éstas no solo son parte del catálogo de derechos de los pueblos indígenas, también constituye una tarea vital para entender la existencia misma desde el plan de vida y cosmovisión de cada pueblo. Considera que es importante realizar el monitoreo propio, tejer la solidaridad y reconocernos en la comunicación. Denuncia que en medio de la pandemia hay "Coronas para algunos y virus para los otros. La comunidad debe estar confinada pero las empresas siguen operando". Es uno de los mensajes más lapidarios en medio del sufrimiento social que viven los pueblos indígenas, pues "coronar" señala un premio y un triunfo en este caso para las empresas que siguen operando para sacar el oro verde, el oro negro. Pasa a primer plano el asunto del acceso y manejo de los recursos naturales por parte del Estado, tanto renovables como no renovables, que están en las tierras de los pueblos indígenas. Atracción del "el oro negro (hidrocarburos), el oro verde (madera), el oro azul (agua) y tantos recursos minerales y naturales de todo color" (Albó, 2005:113). Mientras que las comunidades que siguen excluidas y confinadas y expuestas a mayor riesgo por falta de alimento, transporte, medicinas lo que acrecienta su vulnerabilidad social.

En la Guajira se generó un Informativo radial llamado Waimpirai con entregas especiales sobre la COVID-19 y toda la situación que enfrentan los wayuu en la frontera colombo-venezolana, hasta el momento van 32

entregas subidas a Soundcloud.com, así mismo un programa radial de la Red de Comunicación Wayuu "Putchimaajana" que es un espacio de comunicación que es posible por la alianza entre la ONG Fuerza de Mujeres Wayuu, La Agencia Autónoma de Comunicaciones Notiwayuu, Fondo Internacional de Ayuda a la Infancia de las Naciones Unidas (UNICEF) y la Red de Comunicaciones Wayuu "Putchimaajana".

4.1. Conocimientos tradicionales ante la COVID-19. Nombres nuevos para enfermedades desconocidas.

Pandemia, COVID-19, Coronavirus empezaron a ser mencionados en la guajira por los wayuu, los mismos saben que no es la repetición de alguna enfermedad que haya pasado en la Guajira de allí el interés en saber cómo sería nombrada esta nueva enfermedad por los wayuu[4]. El sistema curativo de los wayuu ha tenido la capacidad de incorporar y apropiarse de los términos que han salido en su momento para designar hechos y nuevos acontecimientos. Varios sabios del pueblo wayuu entre los que se destaca el respetable *pütchipü* o palabrero Odilón Montiel Uliana, quien menciona que la llamada gripe española fue designada por los wayuu como *Okorroy.* Al respecto comentó que su abuela paterna que se llamaba Ana Luisa Epieyuu murió en el año 1918 por causa del Okorroy. Así mismo otras epidemias como *Poloono* que se transmite por la picada de los mosquitos, "no es peste, es tütta (fiebre)" (Odilón Montiel Uliana, 2020. Entrevista virtual). Hace décadas, la encefalitis equina causó estragos en los wayuu, ésta fue conocida como A'leeyajawa "(caminar girando) o Mekiisat (sin cabeza). Para aquel entonces junto con el apoyo médico de los alijuna (no indígena), recurrieron a sus recursos de siempre que da sentido a lo que hoy conocemos como Medicina Intercultural" (Montiel, N., 2020).

Román Fernández, reportero del periodico Wayuunaiki, en su muro de Facebook señaló las dificultades que ha habido en los medios de comunicación para hacer inteligible para los wayuu la denominación de la

[4] Un avance más corto de este trabajo salió publicado en Memorias del Encierro, Dossier 3, Arinsana. Revista de Antropología e Historia Americanas (Paz Reverol, 2020).

enfermedad. En este sentido, dice que los mismos wayuu letrados, académicos, profesionales, dirigentes, autoridades, no se han documentado y han empezado a designar a la enfermedad de modo inapropiado o incorrecto. El primer paso es "una investigación previa antes de emitir un juicio acerca de la información sobre el coronavirus o COVID-19, ya que éstos generan confusión sobre el nombre wayuu que le dan a la Pandemia" (Fernández R., 2020. Entrevista virtual).

Amplia Fernández, R. (2020) que los medios de comunicación mediante contenidos audiovisuales, podcast, entrevistas por medios de radio difusión se prestan a emitir la información que más que esclarecer ha generado confusión para referirse a la COVID-19, afirma que quienes "emiten mensajes por las diferentes emisoras en lengua wayuunaiki, unos le han puesto el nombre de *A'leeyajawaa* y otros la llaman *Poloona*". Estas ciertamente fueron enfermedades que han producido mortandad en la Guajira cuando aparecieron en su momento. Una primera designación es *A'leeyajawaa,* que es la designación que se utilizó para la fiebre equina. Esta enfermedad se daba en la época de lluvias. Los wayuu observaron que afectaba a sus animales (burros, caballos y mulas) que al contraer la enfermedad comenzaban a dar vueltas, al'eeyajawaa, traduce caminar girando o dando vueltas. La encefalitis equina se propaga a través de insectos como zancudos y mosquitos en las épocas de invierno y en tiempos de inundaciones en la Guajira. Fernández aclara que la palabra *a'leeyajawaa,* quiere decir: "que da vueltas" y nada tiene que ver con el COVID-19. (Román Fernández, 2020. Entrevista Virtual).

Otra de las enfermedades que ha desatado tragedias en la Guajira fue Poolona que también solía afectar a los wayuu en la época de lluvias, y es la otra designación que se ha tomado para referirse a la pandemia COVID-19*:*

> Su síntoma se caracteriza por una llenura (inflamación) con una fiebre alta y hace que el abdomen se abulte con una fiebre que se siente como si se quemara por dentro a la persona enferma. Genera dolencias fuertes en los huesos, y en los músculos hasta morir la persona. La POLOONA no tiene nada que ver con el COVID-19.(Román Fernández, 2020. Entrevista Virtual).

Es así como tuve que recurrir a varios especialistas y escuchar todos los programas informativos que me fueron posible escuchar para contrastar las opiniones de varios especialistas, especialmente lingüistas, investigadores wayuu y no wayuu. Hago mención al aporte valioso de Luis E. Beltrán quien señala que se puede ser flexible y utilizar a'leeyajawaa para la designación la COVID-19, pero también no descarta que pueda hacerse una apropiación del término para llamarla KOWI-po'loo mekie'etasalümüin (COVID-diecinueve). El lingüista afirma que "*a'leeyajawaa* tampoco indicaba específicamente la epidemia ocurrida sino que fue la forma de reconocer ese "algo extraño" que mataba tan rápido". Los animales daban vueltas girando "tratando de tocar sus cabezas y morían"... Se distinguía que "no era ayuulii (enfermedad reconocida y natural) sino otra cosa, y lo más visible era lo que podían observar en las victimas "*a'leeyajaasü*"... El wayuu podía diferenciar entre "ayuulii (enfermedad) a'leeyajawaa (epidemia)". En su opinión considera que es válido "aplicar A'leeyajawaa para una pandemia... wanee a'leeyajawaa KOWI-19 münüsü" (Luis E. Beltrán, 2020. Entrevista virtual).

José Álvarez, destacado lingüista e investigador, puntualiza sobre el uso inapropiado de los términos y aclara que "no es a'leeyajawaain, no es poloonain, es *koronawiiru* "*NNOJOTSÜ A'LEEYAJAWAAIN, NNOJOTSÜ POLOONAIN JIAYA'ASA".*

> Para evitar confusiones entre el pueblo wayuu y ayudar a que se tomen las medidas convenientes para prevenir la expansión de la pandemia, es preciso no confundir esta enfermedad con otras pestes que en el pasado sufrió el pueblo wayuu. Por ello no conviene decir que se trata de "a'leeyajawaa" ni de "poloona". Ésta es una enfermedad nueva, que requiere enfoque nuevo, ya que el COVID-19, causante del coronavirus "koronawiiru" es totalmente diferente. Desearía que los agentes ocupados de la salud del pueblo wayuu no usen estas palabras inapropiadas, no vaya a ser que se quiera asimilar en tratamiento. (José Ramón Álvarez, 2020. Entrevista virtual)

Es así como quedan dos términos propuestos para el coronavirus o COVID-19 / *Koronawiiru* y *Kowi-19*. Rita Fince, destacada ouutsü wayuu asegura que la covid-19 es una nueva *a'leeyajawaa* desconocida, re-

firiéndose a la misma como una epidemia/pandemia. Hay que protegerse con las medidas de autocuidado que recomiendan los médicos occidentales. (Rita Fince, ouutsü conocedora de las plantas medicinales. Entrevista por Wayuunaiki Radio. Podcast 1) https://www.wayuunaiki.com.ve/cultura/wayuunaiki-radio/

4.2. Koronawiiru (Kowii-19) /A'leeyajawaa. Prevención y tratamientos con las medicinas tradicionales wayuu

Los sueños siempre recomiendan haceres o ritos para alejar o neutralizar el mal. En este sentido, los ouutshii o curadores wayuu, son los guías espirituales responsables de transmitir lo que se debe hacer a partir de sus sueños. Éstos son muy importantes para guiar nuestras vidas y resolver las situaciones problemáticas que se presentan en nuestra cotidianidad. Es así como los especialistas en sueños reciben mensajes a través de sus aseyuu (espíritus auxiliares) para curar las enfermedades o para ayudar a resolver una situación que se presentaba trágica o no afortunada. En este sentido, Grecia Deluque, de 89 años, reconocida sanadora u ouutsü wayuu transmitió el mensaje que recibió mediante los sueños en el que recomendaba el siguiente tratamiento basado en plantas medicinales "pide que se junten y cocinen tres plantas utilizadas en la medicina tradicional wayuu: Alouka (malambo), Maluuwa (palo santo) y samuttapai (ana muu), para que la gente haga tomas y baños". La finalidad según la curadora es que las personas tengan "sus cuerpos estén impregnados del olor de las plantas para que estén protegidos y la enfermedad no toque el cuerpo". (Noticias Bogotá, 2020). Alertaba el sueño de esta sabia que "los espíritus nos previenen y lo que decían era que ya venía una enfermedad que estaba vistiendo de muerte a la humanidad". Ella misma interpretó que la enfermedad que vio en sus sueños era el COVID-19. Se puede afirmar a partir del sueño de la curadora que ofrece una innovación de los conocimientos tradicionales frente a la COVID-19, porque sus aseyuu o espíritus auxiliares le transmitieron dicho mensaje que permitirá combinar con las medicinas occidentales si lo ameritase.

Aconsejaron realizar "rituales que incluyen el toque de la kasha y el baile de la yonna en diferentes comunidades de La Guajira, de acuerdo a las

revelaciones recibidas a través de sueños por varios ancianos, con el propósito de alejar males como el COVID-19. (Noticias Bogotá, 2020). Los ritos de con el toque de la kasha (tambor) llaman a la prosperidad, al bienestar, a la salud, a la alegría. Ritos que permiten pensar en mejores formas de enfrentar las adversidades con mejor ánimo y resiliencia. Una de habitantes de la comunidad de Deluque, Leonor Viloria, mencionaba las condiciones de vulnerabilidad en la que viven los wayuu "Eso sería catastrófico para nosotros. De por sí nos estamos muriendo de hambre; imagínate con la pandemia, si nuestras defensas están bajas, no tenemos servicios de salud y no contamos con agua a escasos 5 kilómetros de Riohacha". (Escalona, T., 2020).

Los wayuu saben cuidarse desde muy pequeños, enseñados por sus padres, hay medidas específicas para no contraer virus, la medida de distanciamiento social no es ajena a la misma porque ya está incorporada en su cultura, porque no se acostumbra a dar besos ni abrazos en señal de saludo. Eso no quiere decir que la gente no haya incorporado los besos y abrazos como formas de saludo. El saludo consiste en un jamaya pia?, antüshi pia o antüsü (masculino o femenino) llegaste/bienvenido (a).

Hay enfermedades que trae el viento, el frío que son ya reconocidas por los wayuu y que usan determinadas plantas medicinales para atenderlas. Existen los expertos wayuu de la medicina tradicional, los *alaajülii wunu'u*, ellos son los que saben de las enfermedades, así como los *ouutsü wayuu*. Los conocimientos tradicionales[5] sobre las plantas medicinales[6]

[5] Los CC.TT. hace referencia a "los sistemas de conocimientos, las creaciones, innovaciones y expresiones culturales que se han transmitido generalmente de generación en generación; se considera generalmente que pertenecen a un pueblo en particular o a su territorio y evolucionan constantemente en respuesta a los cambios que se producen en su entorno." (OMPI, 2020 a,b).

[6] La OMS define el término "medicina tradicional" como "[l]a suma total de conocimientos, técnicas y procedimientos basados en las teorías, las creencias y las experiencias indígenas de diferentes culturas, sean o no explicables, utilizados para el mantenimiento de la salud, así como para la prevención, el diagnóstico, la mejora o el tratamiento de enfermedades físicas y mentales." La OMS también define "medicina tradicional" como "prácticas, enfoques, conocimientos y creencias sanitarias diversas que incorporan medicinas basadas en plantas, animales y/o minerales, terapias espirituales, técnicas manuales y ejercicios aplicados de forma

han sido una alternativa para el tratamiento de la COVID-19. A continuación un cuadro con los nombres de la medicina (*nombre en wayuunaiki/nombre vulgar*, nombre científico), usos y tratamientos:

Nombre de la medicina	Usos	Tratamientos
Alouka (Croton malambo karst.) *Alo'ukemasü* (Croton ovalifolius)	1. Se utiliza la corteza o "concha". Su sabor es amargo. Se hierve rallada o entera. Se puede masticar directamente (si la tos es muy seguida y fuerte). 2. Las hojas se utilizan para la piel. 3. Se muele, se cuela.	1. Para el asma, la gripe, la tos y el dolor de estómago. 2. Las hojas se utilizan para prurito en el cuerpo y se aplican en forma de baños con agua hervida. 3. También sirve para curar el ombligo de los recién nacidos.
Aipia, trupillo (Prosopis juliflora)	Se usa contra parásitos, fiebre, estreñimiento, fractura, tos, y es un buen expectorante.	Se hierve el fruto de la planta.
Aichüa (Túa túa, Jatropha gossypiifolia), ,	Se hierven las hojas.	Es utilizada para la tos, resfriado, gripe, dolor de estómago, malaria o paludismo.
Bosta de vaca	Se hace una fogata con ella alrededor de la casa.	Aleja las enfermedades
Jaiipai/Cerezo (Malpighia punicipolia)	Se hace una decocción con las hojas.	Se usa para las infecciones renales y oculares, diurético, contra la gripe y el resfriado.
Jeyütse/Rabo de alacrán (Heliotropum indicun)	Se hace una decocción de la planta.	Se usa para la inflamación, tos, encías blandas, ayuda a cicatrizar las heridas.
Juurai – Palomatías, Escorzonera (Craniolaria annua L.)	La raíz es raspada y remojada en chirrinche o ron.	Se utiliza contra el sudor nocturno de las niñas y los niños, contra el paludismo, gripe y tos.
Malu'a/Palo santo, (Bursera graveolens)	Se utiliza la corteza	Para baños, para alejar las enfermedades.
Pali`ise – Bija	Son una hojas rojas color vino tinto, se procesa en la guajira.	En el tratamiento de enfermedades comunes y para

individual o en combinación para mantener el bienestar, además de tratar, diagnosticar y prevenir las enfermedades". (WIPO, 2020b)

		restablecer el equilibrio espiritual.
Kute'ena/Indio desnudo (Bursera simaruba)	Se hierve la corteza.	Combate la anemia, flema, hongos, arrugas de la piel, infecciones de la piel, reumatismo, hernias umbilicales, fiebre y ayuda a cicatrizar las heridas.
Samuttapai – Anamú/Mapurite (Petiveria alliacea L.)	Es una hierba de olor muy fuerte y desagradable. Se deben hervir las hojas para beber o colocar las hojas hervidas en forma de compresas en el pecho, garganta y frente del paciente si es para resfriados. Para los dos casos se preparará varias veces al día.	La raíz se utiliza para la gripe, resfriados muy fuertes y dolor de garganta.

Fuente: elaboración a partir de Paz Reverol, 2007; Rosado Vega, Castillo Pérez, Castro Echavez, 1998; Perrin, ; Nemesio Montiel, 2020.

Los wayuu identifican dos tipos de enfermedades, aquellas no graves llamadas *Ayuulee* que son las ocasionadas por los cambios de clima, aquí se incluyen lo que llaman en la medicina occidental como "virus", que se contagian por contacto físico, por el ambiente o agentes naturales (el agua, el viento, el polvo, el sucio, la lluvia etc.). Y aquellas consideradas malignas como *Wanülüü*. Son dos términos que se utilizan para designar la enfermedad, pero se diferencian cuando se trata de precisar la naturaleza del mal y su gravedad. La primera proviene del ámbito natural o medio ambiente; la segunda es originada por seres del mundo no humano. Queda en un espacio intermedio o liminal las a´leyajawaa equivalente a epidemia tal como se ha discutido anteriormente, la opción ha sido recurrir a su medicina tradicional para tratar el COVID-19. Muchos wayuu señalan que no acuden o no acudirían a los centros de salud por temor a morir. El sistema curativo wayuu basado en medicina tradicional constituye una alternativa que puede dar buenos resultados en las personas que no tienen tan comprometida su salud antes de contraer el coronavirus, exceptuando los adultos mayores y las personas vulnerables.

La salud pública está gravemente amenazada en Venezuela. La grave escasez de medicamentos, el costo excesivo de esos pocos medicamentos que se pueden encontrar, la falta de suministros médicos y el éxodo del personal de atención médica, como médicos y enfermeras, han tenido un tremendo impacto nocivo en la capacidad del sistema de salud para funcionar (Rendón, M; Schneider, M., 2018). Esta crisis sanitaria sin precedentes para atender a los pacientes por COVID-19 en el que no hay respiradores, ni insumos ni instalaciones adecuadas, las infecciones ocurren por falta de medidas de higiene. (La Nación, 2020).

Finalmente, el wayuu debe tener en cuenta el alcance y las limitaciones tanto de su propio sistema de curación como el del sistema de salud, si bien son diferentes no son menos importantes para atender el suceso de la enfermedad. Es importante puntualizar estamos ante una nueva enfermedad que amerita unas nuevas formas de relacionamiento, así mismo requerimos recuperar antiguas formas de relacionamiento basadas en la distancia social, también es primordial innovar, no olvidar la lucha por el territorio, el acceso al agua y a una vida más digna.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albó Xavier (2005) Cultura, interculturalidad Inculturación. Colección programa Internacional de Formación de Educadores Populares. Fundación Santa María y Fundación Internacional Fe y Alegría. Caracas.

Barros, Jhon. (2020) "La hambruna y la sed nos van a matar primero que el coronavirus": indígenas wayú de la alta Guajira. Semana Sostenible. 2020-04-04. URL: https://sostenibilidad.semana.com/actualidad/articulo/la-hambruna-y-la-sed-nos-van-a-matar-primero-que-el-coronavirus-indigenas-wayu-de-la-alta-guajira/49651

Codhez. La totalidad de los hogares de Mara adopta estrategias de sobrevivencia para acceder a alimentos. Junio 30 de 2020. Consultado: 15 de julio de 2020. URL: http://www.codhez.org.ve/noticias/393-la-totalidad-de-los-hogares-de-mara-adopta-estrategias-de-sobrevivencia-para-acceder-a-alimentos.html

Diario Contraste Noticias (2020) En La Guajira exigen comida y la dictadura los reprime. 2020-04-12. URL: https://www.diariocontraste.com/2020/04/en-la-guajira-exigen-comida-y-la-dictadura-los-reprime/#ixzz6T1FbObAT

El Tiempo (2020) El duro panorama de los wayúu: inician aislamiento sin agua ni comida. 2020-03-24. URL: https://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/aislamiento-por-coronavirus-en-comunidades-wayuu-en-la-guajira-476450?fbclid=IwAR23DokIdmrBRRgRCxUItmexmDeFtasjQZ4EoLcnUd4XBJ2S7dNrsy7FLNY. Consultado: 23/07/2020.

El Heraldo. (2020). Dolor en la comunidad wayuu por cremaciones "graves e injustas". URL: https://www.elheraldo.co/la-guajira/dolor-en-la-comunidad-wayuu-por-cremaciones-graves-e-injustas-727426

ENCOVI (2020). Encuesta Nacional de Condiciones de Vida 2019-2020. ENCOVI/UCAB.

Escalona, Taryn. Agarrado a sus tradiciones vive el pueblo Wayuu para espantar al Covid 19 de sus tierras. 2020-03-28. URL: https://www.elpaisvallenato.com/2020/03/28/agarrado-a-sus-tradiciones-viven-el-pueblo-wayuu-para-espantar-al-covid-19-de-sus-tierras/

Escaracas.com (2020). GNB dispara contra civiles wayuu en La Guajira durante protesta por servicios básicos. 2020-04-12. URL: https://escaracas.com/0a3/2020/04/12/gnb-dispara-contra-civiles-wayuu-en-la-guajira-durante-protesta-por-servicios-basicos-video/?fbclid=IwAR1vcm1qf8OPobYgRbmuhLv10SFbqphROr5CPtRINbm3Fx_lJ4e1u16Jzyw

Fe y Alegría Noticias (2017) Los mecateros se extienden por la troncal caribe. Fe y Alegría Noticias. 2017-12-26. URL: https://www.radiofeyalegrianoticias.com/mecateros-se-extienden-por-la-troncal-del-caribe/

Fince, Rita. URL: https://www.wayuunaiki.com.ve/cultura/wayuunaiki-radio/

Fuenmayor, Luis (2020). “La Guajira, entre la pandemia del Covid-19 y el desgobierno”. Revista SIC. Fundación Centro Gumilla, 2020-04-08. URL: https://revistasic.gumilla.org/2020/la-guajira-entre-la-pandemia-del-covid-19-y-el-desgobierno/?fbclid=IwAR2NFlM3IY7vMqWPtgpdiL2QePcZ20nfiAD8-JcnDNonyOH81CFbEdAbJJw

González, Eira. (2017). »Los mecateros» azotan la Troncal del Caribe en La Guajira. 2019-07-26. El Pitazo.net URL: https://elpitazo.net/occidente/los-mecateros-azotan-la-troncal-del-caribe-en-la-guajira/

González, Silvia (2020) En la Guajira “no nos va a matar el virus, nos va a matar el hambre”. Radio Fe y Alegría. Noticias. 2020-03-31. URL: https://www.radiofeyalegrianoticias.com/en-la-guajira-no-nos-va-a-matar-el-virus-nos-va-a-matar-el-hambre/?fbclid=IwAR23DokIdmrBRRgRCxUItmexmDeFtasjQZ4EoLcnUd4XBJ2S7dNrsy7FLNY. Consultado: 23/07/2020.

Guerrero, Sandra (2020) Pruebas de wayuu cremadas dieron negativo para COVID-19. El Heraldo. 19 de mayo de 2020. URL: https://www.elheraldo.co/la-guajira/pruebas-de-wayuu-cremadas-dieron-negativo-para-covid-19-727285?utm_source=ELHERALDO&utm_medium=articulo&utm_campaign=recirculacion&utm_term=relacionadas

Hernández Palmar, David (2020). Webinar "El derecho a la información y a la libertad de expresión de los Pueblos Indígenas en el contexto de la crisis del COVID-19”. Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y el Caribe (FILAC).

INE. Ministerio del Poder Popular de Planificación Instituto Nacional de Estadística. Gerencia General de Estadísticas Demográficas. Gerencia de Censo de Población y Vivienda. (2011). Censo Nacional de Población y Vivienda 2011. Empadronamiento de la Población Indígena.

Informativo Waimpirai. Especial sobre el COVID-19. Entrega 15. URL: https://soundcloud.com/red-wayuu/informativo-wampirai-especial-sobre-el-covid-19-entrega-15?fbclid=IwAR1IqUWmgCS_JZXSYre9fFzmTopC8I8irp6xjSBTt4L_XJyokKahvRoWeu4 Consultado: 22-07-2020.

Informativo Waimpirai. Especial sobre el COVID-19. Entrega 17. URL: https://soundcloud.com/red-wayuu/informativo-wampirai-especial-sobre-el-covid-19-entrega-17 Consultado: 29-07-2020.

La Nación. Venezuela y el COVID-19. 2020-06-04. URL: https://www.lanacion.com.ar/editoriales/venezuela-covid-19-nid2373329

La liga contra el silencio (2018). La migración wayuu aumenta la presión en la Guajira. URL: https://ligacontraelsilencio.com/2018/11/29/la-migracion-wayuu-aumenta-la-presion-en-la-guajira/ Consultado: 23/07/2020.

La Patilla (2020). Denunciaron ataque de la GNB al pueblo Wayuu mientras manifestaban por alimentos en Guarero. 2020-04-12. URL: https://www.lapatilla.com/2020/04/12/denunciaron-ataque-de-la-gnb-al-pueblo-wayuu-mientras-manifestaban-por-alimentos-en-guarero-foto/

Mejia Ospino, Eliana. Con rituales wayuu, se protegen del Covid-19 indígenas de La Guajira. Diario El Tiempo. 2020-03-26. URL: https://www.eltiempo.com/colombia/otras-ciudades/coronavirus-con-rituales-wayuu-se-protegen-del-covid-19-indigenas-de-la-guajira-477390

Mendenhall, E. (2012). Syndemic Suffering. Social distress, depression, and diabetes among Mexican immigrant women. Left Coast Press inc. Walnut Creek, California.

Montiel, Nemesio. Epidemias y pandemias para los wayuú. Diario del Norte. 2020-04-15. URL: https://www.diariodelnorte.net/18-opinion/9153-epidemias-y-pandemias-para-los-wayuu.html

Noriega, Saul. (2020). Gobierno de Maduro amenaza con cárcel a los venezolanos que crucen por trochas. 2020-07-17. RCN Radio. URL: https://www.rcnradio.com/internacional/gobierno-de-maduro-amenaza-con-carcel-los-venezolanos-que-crucen-por-trochas

Noticias Bogotá. Coronavirus: Con Rituales Wayuu, Se Protegen Del Covid-19 Indígenas De La Guajira – Otras Ciudades – Colombia. 2020-03-26. URL: https://noticiasbogota.co/2020/03/26/coronavirus-con-rituales-wayuu-se-protegen-del-covid-19-indigenas-de-la-guajira-otras-ciudades-colombia/

OPS/OMS (2020). Manejo de cadáveres en el contexto del nuevo coronavirus (COVID-19). OPS/PHE/IHM/Covid-19/20-002 (recomendaciones provisionales, 7 de abril de 2020). URL: https://iris.paho.org/handle/10665.2/52000

Paz Reverol, C.L. (2007). Sistema explicativo del proceso salud-enfermedad en niños wayuu. Propuestas para la promoción de salud desde la interculturalidad. Maracaibo: Ediciones de Vice Rectorado Académico, Universidad del Zulia.

Paz Reverol, C.L. (2020). El pueblo wayuu: entre pandemia y medicina tradicional. Arinsana. Revista de Antropología e Historia Americanas, Memorias del Encierro, Entrega Especial Dossier 3, pp.13-16.

Perrin Michel. (1982). Antropólogos y Médicos frente al Arte Guajiro de curar. Corpozulia. Maracaibo. Universidad Católica Andrés Bello. Centro de Lenguas Indígenas. Caracas.

Provea (2020) Encovi 2020: Venezuela es el país más pobre de América Latina y el perfil nutricional se asemeja a países de África. 2020-07-08. URL: https://www.derechos.org.ve/actualidad/encovi-2020-venezuela-es-el-pais-mas-pobre-de-america-latina-y-el-perfil-nutricional-se-asemeja-a-paises-de-africa?fbclid=IwAR3lD0e1n-sA7Hjb7eF2DbhV1ydjALK9558p07AjT4NA_3vbvWPihSPxfhQ

Provea (2020) Reporte especial | Situación de Derechos Humanos en La Guajira venezolana en medio de la emergencia generada por el COVID-19. 2020-03-17. URL: https://www.derechos.org.ve/actualidad/reporte-especial-situacion-de-derechos-humanos-en-la-guajira-venezolana-en-medio-de-la-emergencia-generada-por-el-covid-19?utm_source=feedburner&utm_medium=email&utm_campaign=Feed%3A+Provea+%28PROVEA%29&fbclid=IwAR1daH78W1_xWKJzjAA-Py_ITTtTNPwSyNFZdNr8vEUffhTPAST2j_M1eR0

Rendon M, Schneider ML. Venezuela's Crisis Is Now a Regional Humanitarian Disaster: CSIS Center for Strategic & International Studies; 2018 [Available from: https://www.csis.org/analysis/venezuelas-crisis-now-regional-humanitarian-disaster.

Rosado Vega, Jairo Rafael. Jaime, Castillo Pérez. Fernando Castro Caves. 1998. "La flora xerofítica y su aplicación medicinal en la prevención y tratamiento de enfermedades por la etnia Wayuu. Riohacha". En: Puntos Alternos. Nro. 4. Universidad de la Guajira. Riohacha, Colombia.

Tal Cual. Claro y Raspao. (2020). GN disparó a indígenas Wayuú que clamaban por comida, medicinas y agua. 2020-04-12. URL: https://talcualdigital.com/gn-disparo-a-indigenas-wayuu-que-clamaban-por-comida-medicinas-y-agua/?fbclid=IwAR3hK36VZvwX0AxBUYcvbdN3YSbYrQkk_EFwFKfdFwxgDUqG-5PCjZ6R0WI

UN. United Nations High Commissioner for Human Rights - Human Rights Council: Human rights in the Bolivarian Republic of Venezuela. United Nations; 2019 05 July. Contract No.: A/HRC/41/18.

WIPO. (2020b). Glosario de los Términos más Importantes Relacionados con la Propiedad Intelectual y los Recursos Genéticos, los Conocimientos Tradicionales y las Expresiones Culturales Tradicionales. Comité Intergubernamental sobre Propiedad Intelectual y Recursos Genéticos, Conocimientos Tradicionales y Folclore. Documento preparado por la Secretaría. Ginebra, 16 a 20 de marzo de 2020. Cuadragésima primera sesión. WIPO/GRTKF/IC/41/INF/7

WIPO/World Intellectual Property Organization(2020a). «Intergovernmental Committee on Intellectual Property and Genetic Resources, Traditional Knowledge and Folklore», Chair's Text Of A Draft International Legal Instrument Relating To Intellectual Property, Genetic Resources And Traditional Knowledge Associated With Genetic Resources. Document prepared by the Chair for the 2018-2019 Biennium. Forty-First Session, Geneva, January 14, 2020. WIPO/GRTKF/IC/41/5.

1.2. FISIOTERAPIA

IMPORTANCIA DE LA FISIOTERAPIA RESPIRATORIA EN PACIENTES CON COVID-19

Carmen Pérez Fernández

RESUMEN

Desde febrero-marzo de 2020, España se vio afectada por la epidemia del nuevo coronavirus SARS-Cov-2, que se propagó desde China entre diciembre de 2019 y enero de 2020. Los pacientes con Covid-19 que deben ser hospitalizados padecen neumonía viral, que a menudo se complica con insuficiencia respiratoria aguda y que eventualmente puede progresar a SDRA. El objetivo principal de este trabajo es analizar las últimas publicaciones acerca de la fisioterapia respiratoria en pacientes COVID-19 y las técnicas más eficaces, así como conocer los procedimientos empleados hasta el momento. Las técnicas de fisioterapia basadas en las posturas o maniobras de percusión o vibración para ayudar al drenaje de las secreciones, o el fortalecimiento de la musculatura para mejorar las capacidades pulmonares pueden ayudar en gran medida en la mejora de la ventilación, es por ello que los fisioterapeutas son grandes aliados en esta pandemia para poder ayudar a los pacientes no solo a curarse de la enfermedad sino a mejorar su calidad de vida después del suceso. Aunque actualmente el tratamiento recomendado para esta patología aún está estudiándose, no se pueden descartar las mejorías que produce la fisioterapia respiratoria en estos pacientes.

PALABRAS CLAVE:

Fisioterapia respiratoria, pacientes COVID-19, manejo fisioterapéutico, intervenciones.

1. INTRODUCCIÓN

Desde febrero de 2020, España, se vio afectada por la epidemia del nuevo coronavirus SARS-Cov-2, que se propagó desde China entre diciembre de 2019 y enero de 2020. Todo el sistema sanitario tuvo que responder de forma inmediata y en muy poco tiempo al aumento exponencial del número de sujetos afectados por COVID-19, la enfermedad causada por el coronavirus 19, con la necesidad de unidades de cuidados intensivos.

En todas las regiones, edificios enteros y salas de hospitales se han convertido en unidades de cuidados intensivos, y se han contratado equipos especiales en COVID-19 para trabajar, compuestos por médicos (urgenciólogos, neumólogos u otros especialistas capacitados, así como especialistas en enfermedades infecciosas y enfermeras).

Los fisioterapeutas, principalmente fisioterapeutas respiratorios, se encuentran entre los profesionales sanitarios involucrados en el manejo y cuidado de esta población de pacientes y juegan un papel clave en el apoyo no invasivo, los cambios de postura, la movilización y la retirada del soporte del ventilador invasivo (Polastri et al., 2020). Dada la complejidad y fragilidad de los pacientes COVID-19, es necesario contar con fisioterapeutas con experiencia y formación especializada en fisioterapia respiratoria (RT) como grupo de trabajo.

Los pacientes con enfermedad por coronavirus (SARS-Cov-2) pueden desarrollar neumonía caracterizada por infiltrados intersticiales bilaterales con insuficiencia respiratoria hipóxica grave (SDRA - síndrome de distrés respiratorio agudo). De hecho, esto puede provocar cambios graves en la relación ventilación-perfusión con una posible derivación.

En pacientes con hipoxemia aguda puede observarse disnea, que puede persistir a pesar de la administración de flujos de oxígeno> 10-15 l / min con una mascarilla de reservorio (Simonds et al., 2020). En estos casos, pueden ser útiles otros dispositivos como el oxígeno nasal de alto flujo (HFNO) o la presión positiva continua en las vías respiratorias (CPAP) o la ventilación no invasiva (VNI).

Sin embargo, es importante señalar que estas intervenciones solo deben utilizarse en un entorno hospitalario apropiado para prepararse para un tratamiento más agresivo. En pacientes con SARS-Cov-2, es necesario considerar la posible exacerbación rápida de la hipoxemia, seguida de la necesidad de intubación y ventilación mecánica invasiva.

Teniendo en cuenta el riesgo de ineficacia de la VNI, es necesario asegurar el manejo de estos pacientes con la presencia inmediata de personal capaz de realizar la intubación endotraqueal. Las tasas de falla de CPAP / NIV son extremadamente altas. Si está indicado, la administración de CPAP / VNI se puede realizar mediante diferentes interfaces, dependiendo de la disponibilidad y la indicación (mascarilla oro-nasal, cara o casco). Cuando se utiliza CPAP / VNI, es importante tener en cuenta la posible difusión de partículas de aerosol del virus en el medio ambiente (Wang et al., 2020).

En particular, uno de los problemas críticos del SARS-Cov-2 en la fase intermedia (entre el inicio de la enfermedad y el desarrollo crítico potencial, incluso en relación con la comorbilidad) es la elección de la oxigenoterapia y el nivel de tratamiento.

El soporte no invasivo (CPAP, VNI y HFNO) puede corregir la hipoxemia y la insuficiencia respiratoria (incluso en ausencia de pruebas claras de ensayos controlados aleatorios apropiados), retrasar o evitar la intubación endotraqueal (y sus posibles complicaciones e impacto en el resultado).

Sin embargo, al observar los datos sobre la epidemia de SARS, los fisioterapeutas deben tener cuidado al tratar a estos pacientes, ya que existen pruebas de que la VNI puede aumentar el riesgo de transmisión del virus por el aire (Vitacca et al., 2020).

Por tanto, si el paciente tiene factores de pronóstico que indican la necesidad de ventilación invasiva, la intubación electiva es preferible a la intubación de emergencia en condiciones críticas.

Esta acción minimizará las complicaciones de la propia intubación para el paciente, así como reducirá el riesgo de infección por posibles errores

en el uso de los equipos de protección personal (EPI) por parte del personal sanitario.

Hasta la fecha, no existen recomendaciones claras para el uso de VNI en el caso de insuficiencia respiratoria aguda hipóxica de novo o, en particular, hipoxemia asociada a neumonía viral. La intubación endotraqueal tardía debido al uso prolongado de VNI se asocia con tasas de mortalidad más altas, especialmente en los casos más graves.

Además, se espera que estas pautas requieran una mayor actualización a medida que se disponga de más datos sobre los enfoques de tratamiento en un futuro próximo (Lazzeri et al., 2020).

2. OBJETIVOS

2.1. Objetivo principal

El objetivo principal de este trabajo es analizar la fisioterapia respiratoria en pacientes COVID-19 y las técnicas más eficaces, así como conocer los procedimientos empleados hasta el momento.

Para ello, se realiza una búsqueda de información exhaustiva en artículos académicos publicados en revistas, obteniendo así una visión global de la fisioterapia respiratoria y la función que cumple el fisioterapeuta en su intervención.

2.2. Objetivos secundarios

- Analizar los distintos estudios seleccionados sobre la fisioterapia respiratoria en pacientes COVID-19.
- Identificar qué es la fisioterapia respiratoria y sus técnicas más importantes.
- Identificar las características de las intervenciones hasta el momento en los pacientes COVID-19.
- Contribuir a la mejora del conocimiento científico.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. ¿QUÉ ES LA FISIOTERAPIA RESPIRATORIA?

La fisioterapia respiratoria se refiere a un conjunto de técnicas físicas destinadas a eliminar las secreciones del tracto respiratorio y mejorar la ventilación, se trata pues de la especialidad de la fisioterapia encargada del tratamiento, prevención y estabilización de las afecciones respiratorias No hay evidencia científica suficiente para justificar su uso para determinadas enfermedades, aunque la práctica habitual ha prolongado su uso. Las principales limitaciones en el diseño de los estudios son la incapacidad de mantener ciegos a los pacientes y terapeutas, la falta de consenso sobre una metodología estándar para comparar nuevas técnicas y la baja precisión de las variables utilizadas en la evaluación de resultados.

La fisioterapia respiratoria a menudo se combina con otros tratamientos para lograr el resultado deseado. Se incluye oxigenoterapia con gafas nasales para facilitar la desaturación en pacientes con dificultad respiratoria, prenebulización con broncodilatadores y posterior nebulización con corticosteroides y antimicrobianos (Lopez & Morant, 2004). Es necesario individualizar el tratamiento teniendo en cuenta la edad, la enfermedad subyacente y el estado clínico, la disponibilidad de equipo y personal capacitado, el tiempo requerido y el riesgo de perder el régimen terapéutico.

3.2. TÉCNICAS DE LA FISIOTERAPIA RESPIRATORIA

El abordaje en fisioterapia respiratoria en los casos de coronavirus tendrá como objetivo preservar y mejorar la función respiratoria, tratando de aliviar la sintomatología asociada (disnea y fatiga muscular) y facilitar el drenaje de secreciones, además de mejorar la calidad de vida general del paciente. Para ello existen ciertas técnicas típicas que se emplearán.

Posturas

El posicionamiento describe el uso de la posición del cuerpo como una técnica de tratamiento específica. Se usa para mejorar la distensibilidad de la ventilación / perfusión (Vo / Qo), el volumen pulmonar y la luz

mucociliar, y disminuir el trabajo respiratorio (WOB) y la función cardíaca.

Entre los ejemplos específicos de una posición que se utilizará en una UCI se incluyen una posición vertical para aumentar el volumen pulmonar y reducir la carga del escoplo en pacientes que han dejado de utilizar ventiladores; tendencia a la posición para mejorar el cumplimiento de V0 / Q0, redistribuir el edema y aumentar la capacidad residual funcional para pacientes con SDRA (Torres-Castro et al., 2020).

Acostado de lado con el pulmón afectado hacia arriba para mejorar la correspondencia V0 / Q0 en pacientes con enfermedad pulmonar unilateral. Se ha demostrado que el posicionamiento previo produce una mejora a corto plazo de la oxigenación en el 57-92% de los pacientes con insuficiencia respiratoria aguda grave o SDRA.

También se han documentado mejoras en la función pulmonar en pacientes con enfermedad pulmonar unilateral cuando están acostados de lado, de modo que el afectado el pulmón estaba arriba.

Ejercicios para las extremidades

Estos métodos pueden usarse para pacientes en áreas críticas (especialmente aquellos que reciben ventilación mecánica) e incluyen ejercicio vigoroso. Se ayuda al paciente a moverse activamente o darse la vuelta en la cama, levantarse de la cama usando elevadores mecánicos, ponerse de pie, moverse fuera de la cama en la silla. y caminar.

Se informa de que el coeficiente fisiológico de movilización puede optimizar el transporte de oxígeno mejorando, por ejemplo, la ventilación alveolar y el emparejamiento V0 / Q0, y es un estímulo gravitacional para mantener o restaurar la distribución normal de fluidos corporales y reducir los efectos de la inmovilidad. pasiva, asistencia o resistencia activas) a los pacientes en cuidados intensivos para mantener la amplitud de movimiento de las articulaciones, pero también para aumentar la longitud de los tejidos blandos, la fuerza y la función muscular, y para reducir el riesgo de tromboembolismo (Zhao et al., 2020).

Se ha demostrado que esto solo conduce a aumentos significativos en los parámetros metabólicos y hemodinámicos en pacientes críticamente

enfermos, con un aumento en el consumo de oxígeno de aproximadamente el 15%.

En general, el conjunto de pruebas en esta área se aplica solo a los ensayos no aleatorios. Además, si bien existe evidencia inequívoca de que el reposo prolongado en la cama da como resultado un mal acondicionamiento de las vías aéreas, no hay estudios publicados en pacientes ventilados, pacientes de cuidados intensivos que estudien los efectos de la movilización sobre la función pulmonar o la duración de la estancia hospitalaria.

Fisioterapia respiratoria

La fisioterapia respiratoria es una de las intervenciones que se realizan con más frecuencia en las unidades de cuidados intensivos. Hay muchas razones fisiológicas por las que la fisioterapia puede ser beneficiosa para un paciente en una unidad de cuidados intensivos.

Estos incluyen disfunción mucociliar, cambios de ventilación mecánica, derivación pulmonar, efectos de la debilidad neuromuscular de las vías respiratorias, aumento del riesgo de neumonía nosocomial.

La fisioterapia respiratoria se reconoce como un aspecto importante para la retirada exitosa del ventilador.

De hecho, la ausencia o disminución del reflejo de la tos en pacientes intubados puede estar asociada con secreción bronquial retardada y riesgo de infección pulmonar. Se utilizan varios métodos de fisioterapia para facilitar el drenaje bronquial adecuado en estos pacientes, dependiendo principalmente del cumplimiento del paciente y de la experiencia del personal (Battaglini et al., 2020).

El uso de dispositivos (por ejemplo, máscaras PEP, espirómetros volumétricos y de flujo) para mejorar el aclaramiento bronquial generalmente no se considera desde el principio del tratamiento, ya que estos métodos requieren una cooperación significativa por parte del paciente.

Hiperinflación manual (HM)

Es importante distinguir entre HM e hiperoxigenación manual, siendo esta última el suministro de altos niveles de oxígeno utilizando una bolsa de reanimación manual, pero sin intentar aumentar el volumen corriente.

La hiperoxigenación manual se suele realizar antes y entre la succión, con la intención específica de prevenir la hipoxemia inducida por succión. La técnica HM implica desconectar al paciente del ventilador e inflar los pulmones con un gran volumen corriente utilizando una bolsa de reanimación manual.

La HM se utiliza para prevenir el colapso pulmonar, la reexpansión de los alvéolos destruidos y mejorar la oxigenación y la elasticidad pulmonar. y un mayor movimiento de las secreciones pulmonares hacia la vía aérea central.

La aplicación real de esta técnica tanto por fisioterapeutas como por enfermeras, en términos de volumen administrado, presión de la vía aérea, presión positiva al final de la espiración aplicada, tasa de flujo y FiO_2, puede variar mucho (Slessarev et al., 2020).

Sin embargo, las dificultades con la HM se relacionan con la definición de la técnica, cómo se realiza y los diferentes regímenes de reanimación que se utilizan, no con la hiperinflación mecánica.

Técnicas de percusión y vibración

La percusión se puede realizar manualmente (con las manos encadenadas) golpeando la pared torácica contra el área afectada del pulmón.

La vibración se puede aplicar manualmente o mediante dispositivos mecánicos vibrando, agitando o comprimiendo el pecho durante la fase espiratoria.

Se cree que estas técnicas aumentan el aclaramiento de las vías respiratorias al transmitir una onda de energía a través de la pared.

Reentrenamiento muscular

El objetivo más importante del entrenamiento muscular, incluso en pacientes muy mayores, es aumentar su funcionalidad y reducir los riesgos asociados con los cuidados intensivos y el reposo en cama.

Cuanto antes se inicia un programa de entrenamiento en pacientes ventilados, mayor es su efecto, limitando las futuras consecuencias (movilidad limitada o, lo que es peor, dependencia total del ventilador).

Fortalecimiento de la musculatura respiratoria

Al igual que con otros músculos esqueléticos, la bomba del ventilador también puede sufrir cambios profundos bajo la influencia del reposo en cama, la enfermedad en sí y cualquier comorbilidad.

De hecho, el uso excesivo de la ventilación mecánica controlada en la unidad de cuidados intensivos puede conducir a una atrofia diafragmática selectiva y rápida, como lo demuestran los estudios de laboratorio.

La debilidad de los músculos respiratorios y, en particular, un desequilibrio entre la fuerza muscular y la carga sobre ellos condiciona negativamente al estado del sistema respiratorio, que es uno de los principales determinantes de la no retirada del tubo.

Sin embargo, la justificación para entrenar los músculos respiratorios en la unidad de cuidados intensivos es controvertida. Hasta la fecha, no existe información fisiopatológica que apoye el uso específico del entrenamiento de los músculos respiratorios en pacientes de UCI, sólo se dispone de pacientes respiratorios crónicos locales y que respiran espontáneamente. Aun así, viendo la importancia del acondicionamiento muscular tanto en personas sanas como en encamados no críticos, podemos suponer que este tipo de fortalecimiento también ayudaría a pacientes críticos a salir en mejores condiciones de la UCI.

Fortalecimiento de musculatura periférica

Los cambios fisiológicos causados por la falta de movimiento y ejercicio afectan el músculo esquelético, la función cardiovascular y respiratoria,

la composición corporal y sanguínea y los sistemas nervioso central y endocrino.

Durante los períodos de inactividad, la masa muscular disminuye y el potencial del músculo para el ejercicio aeróbico disminuye.

El músculo esquelético está formado por dos tipos principales de fibras. Las fibras de tipo I participan principalmente en la actividad aeróbica, mientras que las fibras de tipo II tienen menos probabilidades de hacerlo.

La desconexión provoca una transformación distinta de los subtipos de fibras de tipo II: las fibras de tipo IIa se convierten en fibras de tipo IIb, y las primeras tienen una mayor capacidad aeróbica.

La atrofia selectiva depende de la ubicación y función de un músculo en particular. Por ejemplo, los músculos antigravedad de la pantorrilla y la espalda parecen perder fuerza en la cama a un ritmo más rápido en comparación con los músculos comprometidos con la fuerza de agarre.

Electroestimulación (ES)

Los fisioterapeutas utilizan la estimulación neuromuscular eléctrica (EE) para mejorar el rendimiento muscular.

Este tipo de estimulación se caracteriza por una estimulación de bajo voltaje destinada a estimular los nervios motores, haciendo que los músculos se contraigan. Hasta ahora, los EE se han utilizado para mejorar el rendimiento de músculos sanos.

Sin embargo, el uso de este método se ha asociado invariablemente con un aumento de la masa, la fuerza y la resistencia tanto en lesiones normalmente deportivas como en músculos anormalmente inervados en una serie de condiciones patológicas.

La electroestimulación retrasa el desgaste muscular durante la inmovilización y optimiza la recuperación muscular durante la rehabilitación. Se ha demostrado que la estimulación eléctrica de baja frecuencia aumenta la capacidad oxidativa muscular y puede representar otra forma de ejercicio ligero (Lopez & Morant, 2004).

3.3. Fisioterapia respiratoria en pacientes Covid-19

Como hemos dicho, los profesionales que van a tratar a pacientes afectados con covid-19 requieren de unas medidas de seguridad adicionales. En el caso de la fisioterapia quizás aún mayores dado el contacto estrecho con el que estos profesionales tratan a sus pacientes.

Entre las técnicas utilizadas en estos pacientes encontramos técnicas de limpieza de las vías respiratorias, que incluyen drenaje postural, respiración activa, hiperinsuflación manual y/o hiperinsuflación con un ventilador, percusión y vibración, terapia con presión espiratoria positiva (PEP) e insuflación-exudación mecánica, así como ventilación no invasiva y respiración con presión positiva.

Una de las partes más importantes de la terapia respiratoria consiste en aprender a respirar, por lo que es importante que estos pacientes practiquen la respiración abdomino-diafragmática y la respiración costal, además de realizar ejercicios de expansión torácica, para así mejorar la ventilación pulmonar.

Otras técnicas de posible uso por los fisioterapeutas en estos casos serían la respiración con presión positiva durante la inspiración (por ejemplo, para pacientes con costillas fracturadas), y la ventilación no invasiva se puede utilizar como parte de una estrategia de limpieza de las vías respiratorias cuando se trata la dificultad respiratoria o durante el ejercicio.

Uno de los efectos adversos de esta patología aérea es el acúmulo de secreciones, para ello, los fisioterapeutas deberán emplear ciertos métodos para facilitar la excreción y drenaje de secreciones. Las técnicas para facilitar la secreción incluyen maniobras de tos asistida o estimulante y succión de las vías respiratorias, además del ya mencionado ejercicio físico o incluso el drenaje postural. Es importante instruir a los pacientes en técnicas basadas en la variación de flujo espiratorio, ya que suelen tener grandes resultados, y son técnicas sencillas que pueden realizar sin supervisión.

A mayores, para mantener o mejorar la integridad articular, se pueden realizar ejercicios de resistencia o movilidad articular pasivos, activos o activo-asistidos. Para esto sirve cualquier tipo de ejercicio que ponga un

poco a prueba al paciente, no tendrían que ser ejercicios complicados, bastaría en algunos casos solo con sentarse y mantener el equilibrio sentado, levantarse, o ejercicios de las extremidades tumbado en la cama (Thomas et al., 2020).

4. METODOLOGÍA

El diseño del estudio consistió en desarrollar una revisión bibliográfica durante los meses de diciembre de 2019 a septiembre de 2020 de publicaciones registradas en la base de datos de Researchgate, Google Académico, Pubmed y PEDro.

El paradigma de esta investigación ha sido interpretativo puesto que el interés de esta ha sido comprender e interpretar de forma mutua y participativa los artículos académicos disponibles hasta este momento, ya que entendemos que las terapias pueden cambiar.

Respecto a la metodología, los términos utilizados para la búsqueda fueron "Respiratory physiotherapy and covid-19 patients". De cara a hacer la selección de las publicaciones encontradas, la técnica de recolección de información se llevó a cabo mediante un filtro en base a los criterios de inclusión y exclusión expuestos en la tabla 1. La tabla 2, por su parte, detalla de forma específica la selección hecha en la base de datos usada.

Tabla 1: Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de inclusión	**Criterios de exclusión**
Estudios publicados desde el 2019 en adelante. Artículos publicados en inglés o en español. Estudios realizados en humanos.	Artículos a los que no se tuvo acceso a texto completo. Artículos que no se centrasen en el tema. Artículos repetidos. Estudios de caso. Protocolos. Guías prácticas.

Fuente: elaboración propia (2020)

Tabla 2: Resumen de ecuaciones y del proceso de búsqueda.

Base de datos	Ecuación de búsqueda	Resultados	Artículos descartados	Artículos válidos
Pubmed	"Respiratory physiotherapy" AND "covid-19 patients"	743	720	10
Google Académico	Respiratory physiotherapy and covid-19 patients	980	970	3
Researchgate	Respiratory physiotherapy and covid-19 patients	100	100	0
PEDro	Respiratory physiotherapy and covid-19 patients	4	4	0

Fuente: elaboración propia (2020)

5. RESULTADOS

Recomendaciones de mejores prácticas para respiración espontánea y no invasiva en pacientes COVID-19:

- Oxigenoterapia convencional: no se recomienda el uso de cánulas nasales ya que pueden hacer que se difundan más gotitas que otros sistemas. Utilizar una mascarilla con un flujo de oxígeno de hasta 5 L / min, una mascarilla con depósito de hasta 10 L / min de O_2 o una mascarilla Venturi hasta un 60% de FiO_2 (Hui et al., 2019). También se sugiere agregar una mascarilla quirúrgica para cubrir el rostro del paciente, donde se puede observar más dispersión de gotas. Debe instalarse y reemplazarse correctamente cada 6-8 horas.
- Oxígeno nasal de alto flujo (HFNO): se recomienda utilizar un flujo de al menos 50 L / min y FiO_2 hasta el 60%. La cánula nasal debe colocarse correctamente dentro de las fosas nasales y se debe colocar una mascarilla quirúrgica sobre las cánulas nasales que cubren la boca y la nariz del paciente, como en la oxigenoterapia tradicional. La mascarilla quirúrgica debe cambiarse al menos cada 6-8 horas (Leung et al., 2019).

- Presión positiva continua en las vías respiratorias / ventilación no invasiva (CPAP / NIV): se sugiere hacer un intento de soporte no invasivo durante un máximo de 1 hora. Si no hay una mejora significativa, infórmelo al equipo y cambie al soporte adecuado (ventilación invasiva).
- Interfaz: para minimizar el riesgo de rociar material infeccioso, la interfaz más segura es un casco, que está relativamente cerrado al medio ambiente en comparación con una máscara. Además, debido a que el casco actúa como un depósito, la adición de filtros antivirales a la abertura de exhalación para reducir la cantidad de gotas puede causar menos resistencia al esfuerzo respiratorio del paciente que una máscara. Cuando use una mascarilla, es mejor combinarla con un circuito doble con una válvula de exhalación. Si es necesario combinar una mascarilla con un circuito, sugerimos utilizar un circuito equipado con un puerto de exhalación integrado en lugar de utilizar máscaras ventiladas. Además, siempre se debe instalar un filtro antimicrobiano y antiviral (Favretto et al., 2012).
- Filtros antimicrobianos: se recomienda encarecidamente comprobar la ubicación del filtro de acuerdo con los ajustes de ventilación y el equipo de protección personal disponible para el personal. Los filtros deben colocarse para limitar la dispersión del aire exhalado en el medio ambiente. La colocación de filtros dobles puede cambiar la presión en el circuito de ventilación. Por lo tanto, se recomienda la monitorización diaria de la presión externa mediante manómetros.
- Cambios de postura: la postura que adoptan los pacientes es fundamental en este contexto. Se recomienda utilizar una posición extendida semisentada o sentada, evitando una posición reclinada. Siempre que sea posible y en estrecha colaboración con el equipo, dé preferencia a las úlceras por presión laterales alternas, considere si es posible especificar una posición en decúbito prono. Es necesario minimizar los esfuerzos del paciente incluso

manteniendo la postura. Por lo tanto, se recomienda utilizar almohadas / ayudas que proporcionen una posición estable sin trabajo muscular activo por parte del paciente (Guérin et al., 2013).

Recomendaciones para pacientes con ventilación mecánica invasiva en pacientes COVID-19:

- Técnicas de limpieza de las vías respiratorias: dado que la limpieza de las vías respiratorias provoca la dispersión masiva de gotitas, los procedimientos de limpieza de las vías respiratorias solo deben realizarse si se consideran estrictamente necesarios para mejorar clínicamente la condición del paciente. Hasta la fecha, a menudo no se requiere la limpieza de las vías respiratorias en pacientes con COVID-19.
- Maniobras de reclutamiento pulmonar: estas maniobras pueden estar indicadas en determinadas circunstancias clínicas, pero pueden considerarse peligrosas y deben ser realizadas por el equipo.
- Succión endotraqueal: no recomendamos desconectarse del ventilador para evitar la pérdida de la presión espiratoria final positiva (PEEP) y el empeoramiento de la atelectasia. Por tanto, recomendamos utilizar un circuito de aspiración cerrado. El uso de un circuito cerrado también puede reducir el riesgo de que se propaguen las gotas. Las maniobras de aspiración bronquial solo deben realizarse cuando estén estrictamente indicadas (Pena-Lopez et al., 2018).
- Cambios de postura: se recomienda estar en decúbito durante al menos 12-16 horas al día, preferiblemente dentro de las 72 horas posteriores a la intubación endotraqueal. Si estas posiciones son efectivas, repítalas hasta que la relación PaO_2 / FiO_2 (P / F) sea ≥150 mmHg. Con PEEP ≤10 cmH_2O y FiO_2 ≤0,60 durante al menos 4 horas después de la posición supina. El procedimiento

debe interrumpirse en caso de deterioro de la oxigenación (disminución de P / F en un 20% en comparación con la posición supina) o en caso de complicaciones graves (Lazzeri et al., 2020).

6. CONCLUSIONES

Los pacientes con Covid-19 que deben ser hospitalizados padecen neumonía viral, que a menudo se complica con insuficiencia respiratoria aguda, que eventualmente puede progresar a SDRA. Para hacer frente a esta emergencia, las salas del hospital se han convertido en unidades de cuidados intensivos para alojar a los pacientes que necesitan ventilación mecánica.

Para gestionar eficazmente dichas unidades, se requiere personal capacitado. Todos los profesionales de la salud han respondido con un compromiso y una disposición increíbles, entre ellos se encuentran los fisioterapeutas, ayudando a mejorar el estado físico del paciente y a disminuir las complicaciones respiratorias.

Su experiencia en el manejo de la insuficiencia respiratoria aguda y crónica ha demostrado ser una ventaja fundamental en el manejo de pacientes durante la epidemia de COVID-19. Esto es algo que ya se estaba viendo en diversas patologías respiratorias, pero, aun así, no en todos los hospitales se hacen tratamientos de fisioterapia respiratoria a pesar de ver lo beneficiosos que pueden ser. Esperamos que esto cambie dadas las circunstancias y pronto se les dé a los pacientes un tratamiento que no solo les cure su enfermedad, si no que ayude a mejorar su calidad de vida.

Actualmente no hay evidencia para recomendar un tratamiento específico para pacientes con infección sospechada o confirmada de COVID-19, pero es importante un tratamiento precoz, administrar antimicrobianos empíricos para tratar los posibles agentes etiológicos del síndrome de distrés respiratorio agudo, individualizando cada caso y no administrando corticoides de forma rutinaria. Por todo esto, lo más importante es la prevención mediante medidas higiénicas.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Battaglini, D., Robba, C., Caiffa, S., Ball, L., Brunetti, I., Loconte, M., Giacobbe, D. R., Vena, A., Patroniti, N., & Bassetti, M. (2020). Chest physiotherapy: an important adjuvant in critically ill mechanically ventilated patients with COVID-19. Respiratory Physiology & Neurobiology, 103529.

Favretto, D. O., Silveira, R. C. de C. P., Canini, S. R. M. da S., Garbin, L. M., Martins, F. T. M., & Dalri, M. C. B. (2012). Endotracheal suction in intubated critically ill adult patients undergoing mechanical ventilation: a systematic review. Revista Latino-Americana de Enfermagem, 20(5), 997–1007.

Guérin, C., Reignier, J., Richard, J.-C., Beuret, P., Gacouin, A., Boulain, T., Mercier, E., Badet, M., Mercat, A., & Baudin, O. (2013). Prone positioning in severe acute respiratory distress syndrome. New England Journal of Medicine, 368(23), 2159–2168.

Hui, D. S., Chow, B. K., Lo, T., Tsang, O. T. Y., Ko, F. W., Ng, S. S., Gin, T., & Chan, M. T. V. (2019). Exhaled air dispersion during high-flow nasal cannula therapy versus CPAP via different masks. European Respiratory Journal, 53(4), 1802339.

Lazzeri, M., Lanza, A., … R. B.-… A. for C., & 2020, U. (2020). Respiratory physiotherapy in patients with COVID-19 infection in acute setting: a Position Paper of the Italian Association of Respiratory Physiotherapists (ARIR). Monaldi-Archives.Org. https://doi.org/10.4081/monaldi.2020.1285

Leung, C. C. H., Joynt, G. M., Gomersall, C. D., Wong, W. T., Lee, A., Ling, L., Chan, P. K. S., Lui, P. C. W., Tsoi, P. C. Y., & Ling, C. M. (2019). Comparison of high-flow nasal cannula versus oxygen face mask for environmental bacterial contamination in critically ill pneumonia patients: a randomized controlled crossover trial. Journal of Hospital Infection, 101(1), 84–87.

Lopez, J. A., & Morant, P. (2004). Fisioterapia respiratoria: indicaciones y técnica. Anales de Pediatría Continuada, 2(5), 303–306.

Pena-Lopez, Y., Ramirez-Estrada, S., Eshwara, V. K., & Rello, J. (2018). Limiting ventilator-associated complications in ICU intubated subjects: strategies to prevent ventilator-associated events and improve outcomes. Expert Review of Respiratory Medicine, 12(12), 1037–1050.

Polastri, M., Nava, S., Clini, E., Vitacca, M., & Gosselink, R. (2020). COVID-19 and pulmonary rehabilitation: preparing for phase three. https://erj.ersjournals.com/content/55/6/2001822?rss=1&utm_source=TrendMD&utm_medium=cpc&utm_campaign=_European_Respiratory_Journal_TrendMD_1

Simonds, A., Hanak, A., M. C.-H. technology, & 2010, U. (2020). Evaluation of droplet dispersion during non-invasive ventilation, oxygen therapy, nebuliser treatment and chest physiotherapy in clinical practice: implications for. Europepmc.Org. https://europepmc.org/article/med/20923611

Slessarev, M., Cheng, J., Ondrejicka, M., & Arntfield, R. (2020). Patient self-proning with high-flow nasal cannula improves oxygenation in COVID-19 pneumonia. Canadian Journal of Anesthesia/Journal Canadien d'anesthésie, 1–3.

Thomas, P., Baldwin, C., Bissett, B., Physiotherapy, I. B.-… of, & 2020, U. (2020). Physiotherapy management for COVID-19 in the acute hospital setting: clinical practice recommendations. Elsevier. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S183695532030028X

Torres-Castro, R., Vilaró, J., & Vera-Uribe, R. (2020). COVID-19: the risk of respiratory techniques in healthcare workers. Spinal Cord, 1–2.

Vitacca, M., Carone, M., Clini, E. M., Paneroni, M., Lazzeri, M., Lanza, A., Privitera, E., Pasqua, F., Gigliotti, F., Castellana, G., Banfi, P., Guffanti, E., Santus, P., & Ambrosino, N. (2020). Interventional Pulmonology Respiration Joint Statement on the Role of Respiratory Rehabilitation in the COVID-19 Crisis: The Italian Position Paper. Karger.Com. https://doi.org/10.1159/000508399

Wang, T., Chau, B., Lui, M., Lam, G., … N. L.-… of P. M., & 2020, U. (2020). Physical Medicine and Rehabilitation and Pulmonary Rehabilitation for COVID-19. Journals.Lww.Com. https://journals.lww.com/ajpmr/Fulltext/2020/09000/Physical_Medicine_and_Rehabilitation_and_Pulmonary.1.aspx

Zhao, H.-M., Xie, Y.-X., & Wang, C. (2020). Recommendations for respiratory rehabilitation in adults with coronavirus disease 2019. Chinese Medical Journal, 133(13), 1595–1602.

LA COMUNICACIÓN FISIOTERAPEUTA-PACIENTE COMO ELEMENTO CLAVE EN LA RECUPERACIÓN DE PACIENTES COVID-19

Dra. alicia martín garcía
EADE Estudios Universitarios, Centro adscrito a University of wales

Miguel ángel meléndez ortigosa
Universidad de Málaga

RESUMEN

El papel del fisioterapeuta resulta esencial en determinados pacientes con COVID-19, tanto a nivel respiratorio, como en neuropatías, debilidades musculares o pérdida de autonomía. Conseguir o no los objetivos no sólo depende de los aspectos científico-técnicos aplicados, sumándose de manera imperativa la influencia de la relación con el paciente.

Se ha evidenciado que las carencias de comunicación constituyen alrededor del 34% del total de los problemas señalados por los usuarios de fisioterapia para el incumplimiento del tratamiento.

Este nuevo paradigma en fisioterapia, centrado en la comunicación se sustenta por numerosas referencias bibliográficas que demuestran que los aspectos psicosociales influyen en la evolución y el pronóstico, así como en el resultado del tratamiento.

El principal objetivo de la presente investigación consiste en demostrar la importancia de la comunicación fisioterapeuta-paciente en los casos de COVID-19, como clave del éxito terapéutico.

Con respecto a la metodología han sido precisas la consulta de fuentes bibliográficas y publicaciones científicas en el ámbito de la comunicación y la fisioterapia así como un análisis del caso de éxito del Hospital Universitario San Francisco de Asís de Madrid, referentes en España de rehabilitación y servicios de fisioterapia a pacientes COVID-19 y que se ha caracterizado e incluso convertido en un caso emblemático, de comunicación eficiente fisioterapeuta-paciente COVID-19.

En base a los resultados obtenidos, podemos concluir que la comunicación fisioterapeuta-paciente es un elemento fundamental durante la atención sanitaria en dichos pacientes y el empleo de la "escucha activa" su principal herramienta.

PALABRAS CLAVE

Fisioterapia, COVID-19, escucha activa, comunicación, paciente.

INTRODUCCIÓN

La escucha activa es importante en todos los sectores para conseguir la satisfacción final del cliente, si bien en la salud y, en concreto, en la fisioterapia, dicha escucha ocupa un lugar primordial, muy por encima de otros sectores, pues de ella depende en muchos casos el establecimiento del diagnóstico correcto y de la recuperación del paciente.

Como afirman González, Aranda y Roldán (2018) se considera escucha activa, en el ámbito sanitario, a la comunicación bidireccional establecida entre el profesional sanitario y el paciente, de forma que éste último perciba que está siendo escuchado. Para ello, se debe prestar atención y mostrar interés por medio tanto de la comunicación verbal como de la no verbal.

Ilustración 1: Escucha activa



Fuente: Congreso Internacional de Comunicación en Salud 2017

Existe una tendencia en salud hacia la toma de decisiones compartidas (TDC), en el que se considera al paciente como agente responsable y

autónomo. La TDC representa un enfoque terapéutico en el que profesionales y pacientes comparten la mejor evidencia científica disponible para tomar una decisión, incorporando los valores y preferencias del paciente.

Según Bravo y Contreras (2013), las habilidades comunicacionales ejercen un rol fundamental en el establecimiento de la relación profesional - paciente, facilitando el intercambio de información y preferencias de manera efectiva y respetuosa.

La pandemia producida por el COVID-19 ha dotado al fisioterapeuta de un papel clave por las importantes secuelas que puede presentar el paciente tras superar el virus. En consecuencia, *la Fisioterapia adquiere un papel vital en esta pandemia.*

Estos pacientes necesitan de rehabilitación y fisioterapia para recuperarse de los efectos de la enfermedad y del soporte de ventilación y oxigenación recibido, así como la prolongada inmovilización y reposo en la cama.

Así lo reivindica el Consejo General de Colegios de Fisioterapeutas de España con motivo del Día Mundial de la Fisioterapia. En este sentido, han señalado el papel clave de los fisioterapeutas en el tratamiento y manejo de las personas afectadas por la enfermedad.

Las consecuencias suelen ser: deterioro de la función pulmonar, debilidad muscular severa, rigidez articular, fatiga, limitaciones en la movilidad y habilidad para realizar actividades cotidianas, delirio y otros trastornos cognitivos, dificultar para deglutir y comunicarse, trastornos mentales y necesidad de apoyo psicológico.

Además, han destacado que hasta el 10 por ciento de las personas recuperadas pueden desarrollar el Síndrome de Fatiga Posviral (SPV), que requiere ser tratada con una apropiada rehabilitación.

Por tanto, parece clara la necesidad de ahondar en la comunicación fisioterapeuta-paciente en los casos de COVID-19, pues la fisioterapia ha comenzado a adoptar un modelo biopsicosocial donde se reconoce al paciente y su contexto general.

Bajo este nuevo paradigma, la comunicación centrada en la persona entre los profesionales de la salud y los beneficiarios de sus cuidados es una de las claves del éxito terapéutico como afirman Rodríguez y Morera (2018).

1. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

El principal objetivo de la presente investigación consiste en demostrar la importancia de la comunicación fisioterapeuta-paciente en los casos de COVID-19, como clave del éxito terapéutico.

Para conseguir los resultados empíricos de la investigación, se han recurrido tanto a técnicas cuantitativas como cualitativas. Ha sido precisa la consulta de fuentes bibliográficas y publicaciones científicas en el ámbito de la comunicación y la fisioterapia.

Por otro lado, hemos recurrido también al análisis de contenido, analizando el caso de éxito del Hospital Universitario San Francisco de Asís de Madrid, que durante la pandemia ha sido uno de los referentes en España de rehabilitación y servicios de fisioterapia a pacientes COVID-19 y que se ha caracterizado e incluso convertido en un caso emblemático de comunicación eficiente fisioterapeuta-paciente COVID-19.

Para dicho análisis de contenido por un lado hemos analizado su página web, sus testimonios y videos. Es especialmente destacable un video dedicado al trabajo de los fisioterapeutas con testimonios de cada uno de ellos, así como de determinados pacientes.

Por otro lado, se ha realizado una entrevista en profundidad vía correo electrónico en el mes de diciembre a Daniel Menéndez, director y supervisor del equipo de fisioterapia y rehabilitación del hospital.

Ilustración 2: Metodología



Fuente: Elaboración propia

La metodología aplicada al análisis de contenido ha sido la siguiente:

1. Nombre y descripción del centro: En este apartado incluimos el nombre del caso escogido y detallamos sus servicios.
2. Equipo de fisioterapeutas: Nombre y apellidos del equipo de fisioterapeutas del Hospital.
3. Descripción del caso: Análisis y detalle del caso para conocer el porqué de su éxito.
4. Resultados conseguidos: Análisis cualitativo de dichos resultados, pues a nivel cuantitativo, los datos de COVID-19 de los hospitales son de acceso restringido.

2. DISCUSIÓN

Como reflexiona Luis Torija en un seminario organizado por el Ilustre Colegio Oficial de Fisioterapeutas de la Comunidad Valenciana (ICOFCV), el fisioterapeuta es uno de los profesionales sanitarios que más tiempo pasa con los pacientes y que más tiempo dedica a estudiar. La anatomía, la biomecánica, la fisiopatología, la neurobiología del dolor, etc. son conocimientos que sirven como pilar para dar las explicaciones que se consideren oportunas a cada paciente.

Se debe diferenciar entre comunicación verbal y comunicación no verbal, así como el lenguaje visual, auditivo y kinestésico. Tras ello, se centrará en dos momentos particulares de la relación del fisioterapeuta con el paciente: la entrevista clínica y la elaboración de un plan terapéutico, "analizando qué cosas estamos haciendo bien para reforzarlas y cuáles no para mejorarlas", explica el formador.

Como afirma García (2006) el estudio de la relación fisioterapeuta-paciente es de gran interés, pues a diferencia de otros profesionales de la salud, el fisioterapeuta tiene un contacto corporal directo con el paciente, lo que no es usual en los servicios de atención en salud.

Así que identificar y analizar los mecanismos que hacen posible esta relación, permite avanzar en la comprensión de los mecanismos de interacción, de los elementos de poder presentes y de las posiciones relativas de cada actor, producto del bagaje social y cultural de cada uno de ellos. Se busca propiciar una mirada crítica a la manera de interactuar en la sesión de tratamiento, para redimensionar la práctica profesional del fisioterapeuta.

Se debe profundizar en el estudio de la comunicación entre fisioterapeuta y paciente, aún hay pocos estudios que respalden esta cuestión, y los existentes confirman la importancia de dicha comunicación eficiente para lograr un diagnóstico adecuado y para éxito en el tratamiento.

Respecto a la comunicación, observamos cómo afirma Díaz (2016) que en estudios previos existe evidencia de que los fisioterapeutas demandan el conocer y estar entrenados en habilidades psicológicas personales, una de ellas son las habilidades de comunicación para un mejor manejo de la lesión, para así poder mejorar su rehabilitación.

Lafferty y Cols (2013) también confirman que el fomento de una efectiva comunicación se considera como una de las habilidades que el fisioterapeuta debe desarrollar para realizar bien su trabajo.

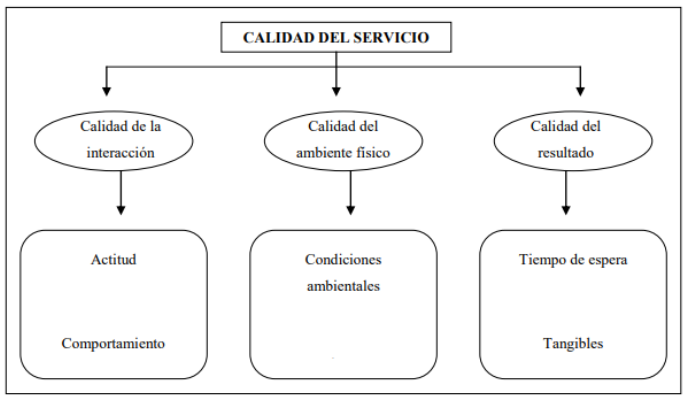
Aunque en estudios anteriores no se haya profundizado en la comunicación verbal y no verbal, en el de Díaz (2016) se evidencia que, dentro de la comunicación, ambas son importantes. Con esto se observa clara-

mente, que un fisioterapeuta es "mucho más que el trabajo con sus manos" es decir, se comprueba cómo los pacientes no solo valoran el trabajo técnico, sino que le dan valor a las habilidades de comunicación, a las sensaciones que transmite el fisioterapeuta, al conocimiento del deporte, etc. Tiene tanta importancia la comunicación verbal, como la no verbal, y un fisioterapeuta del deporte tiene que estar preparado para esto.

Brady y Cronin (2001) ya introducen el concepto de comunicación como una de las dimensiones primarias del servicio.

Proponen una estructura jerárquica de las dimensiones de la calidad percibida estableciendo tres dimensiones primarias del servicio: la interacción entre usuario y proveedor, el ambiente físico en el que se desarrolla el servicio y los resultados obtenidos.

Ilustración 3: Modelo jerárquico



Fuente: Brady y Cronin (2001)

Ahora bien, ¿tenemos claro que los mensajes son comprendidos por los pacientes y viceversa?

La información que se le debe transmitir a un paciente debería ser lo más clara y precisa posible para una mejor comprensión.

Si además lo aplicamos a pacientes que requieren un tratamiento fisioterapéutico post-covid.

El Dr. Manuel Martín Carrasco, Director médico de los centros de Hermanas Hospitalarias en Navarra (Clínica Psiquiátrica Padre Menni de Pamplona y Centro Hospitalario Benito Menni de Elizondo) y Vicepresidente de la Sociedad Española de Psiquiatría, ha señalado que se dispone ya de un buen número de trabajos y de varias revisiones sistemáticas sobre cómo la pandemia ha afectado a la salud mental de la población y en concreto a la de los pacientes, ante el miedo a lo desconocido, una situación sin precedentes.

Por su parte El Dr. Arango ha presentado un meta-análisis y revisión sistemática publicado en *Journal of affective disorders* realizado con más de 34.000 profesionales sanitarios expuestos al coronavirus. Lo que se ha comprobado es que más de un 50% de ellos ha tenido preocupación por su salud, casi un 50% miedo, más de un tercio insomnio (por cambios de turnos, exposición, incertidumbre sobre lo realizado…) y sensación de estigmatización.

3. RESULTADOS

3.1. La comunicación en salud

Como afirma Mosquera (2003) tanto las tendencias epidemiológicas actuales, como el resurgimiento de enfermedades que se creían controladas, junto al incremento de las enfermedades degenerativas en países en vías de desarrollo, la aparición del VIH/SIDA y de nuevos organismos infecciosos, la resistencia microbiana a drogas terapéuticas y un creciente énfasis en la prevención de la enfermedad y la promoción de la salud, ha expandido el papel de la comunicación en salud como un componente vital de la práctica de la salud pública. Diversos estudios han demostrado que la comunicación en todos los niveles -masiva, comunitaria e interpersonal- juega un papel importante en la difusión de conocimientos, en la modificación o reforzamiento de conductas, valores y normas sociales y en el estímulo a procesos de cambio social que contribuyen al mejoramiento de la calidad de vida.

El estudio de la comunicación en salud ha sido objeto de varias interpretaciones teóricas y metodológicas. Durante las últimas dos décadas

se ha visto un incremento sustancial en el desarrollo de teorías, modelos, paradigmas e investigaciones relacionadas a la comunicación en salud.

Afirma Ríos (2011) que las interpretaciones dadas al concepto comunicación en salud han evolucionado en los últimos años.

De acuerdo con Healthy People 2010 (2000) la comunicación en salud puede contribuir a todos los aspectos de la prevención de enfermedades y promoción de la salud. Es relevante en diferentes contextos incluyendo: relación médico-paciente, búsqueda de información respecto a salud a través de varios medios masivos de comunicación, adherencia a regímenes, y recomendaciones clínicas, construcción de mensajes de salud, y campañas, propagación de información individual o para la población en general sobre asuntos de salud que son de alto riesgo, imagen de salud, y los elementos de la cultura en los medios, educación de los consumidores sobre cómo tener acceso a sistemas de cuidado de salud y en el desarrollo de aplicaciones tecnológicas relevantes para la salud pública.

Healthy People 2010 (2000) destaca los atributos que debe tener una comunicación de salud efectiva. Estos son:

1. Exactitud- El contenido es válido y sin errores de hecho, interpretación o juicio.
2. Disponibilidad- El contenido es enviado o colocado donde la audiencia puede tener acceso al mensaje. Su colocación dependerá de la audiencia, complejidad del mensaje y propósito. Desde canales interpersonales de comunicación hasta redes sociales, así como TV, radio, kioscos públicos o medios electrónicos tales como periódicos e Internet deben ser considerados.
3. Balance- El contenido debe ser apropiado, además de poseer los beneficios y riesgos de acciones potenciales. Debe reconocer diferentes y válidas perspectivas de un asunto.
4. Consistencia- El contenido debe poseer consistencia interna y estar en línea con otras informaciones sobre el tema que hayan sido publicadas por expertos.

5. Competencia cultural- El diseño, la implementación y la evaluación de los procesos debe considerar los diferentes grupos poblacionales y sus características tales como: etnia, raza, lenguaje, niveles de educación e incapacidad.
6. Evidencia base- Evidencia científica relevante que haya sido revisada y analizada rigurosamente para formular guías prácticas, medidas de ejecución y criterios de implementación, así como evaluaciones de tecnologías para aplicaciones de tele salud.
7. Alcance- El mensaje debe estar al alcance de la mayor cantidad de personas pertenecientes al público objetivo de la comunicación.
8. Fiabilidad- La fuente de la información es creíble y el contenido se mantiene actualizado.
9. Repetición- El envío de la información de forma reiterativa para reforzar el impacto que pueda tener en la audiencia.
10. A tiempo- El contenido es provisto o se encuentra disponible cuando la audiencia está más receptiva o necesita la información específica.
11. Entendible- El nivel del lenguaje y el formato (incluyendo multimedios) son apropiados para las audiencias específicas.

Afirma Silva (2011) que la relación entre Comunicación y Salud se ha venido afirmando paulatinamente en los últimos años; profesionales de un campo y del otro han insistido en reconocer y probar que ambos constituyen dimensiones de la vida cuya articulación (o ausencia de articulación) afecta de manera directa la salud y, en un sentido más amplio, la calidad de vida de los individuos, las familias y las sociedades.

Paralelamente a los cambios ocurridos en la concepción de la Salud, el concepto Comunicación ha evolucionado también de manera intensa, en especial en las últimas décadas. De privilegiar la fuente (o el emisor) y el mensaje, este concepto pasó a enfatizar el receptor (o destinatario) y los significados; de procesos unidireccionales con las fases de la comunicación bien marcadas (emisor-mensaje-receptor) se ha pasado a hablar de procesos en espiral o circulares; de considerar la transmisión de información como el eje principal se ha llegado a considerar las relaciones

entre los sujetos y las interpretaciones como los componentes fundamentales del proceso, poniendo la producción de sentido en un lugar central. Por lo tanto, para entender la constitución y el sentido de este nuevo campo de acción - Comunicación y Salud-, se tomarán en cuenta no sólo las conceptualizaciones más clásicas de la Comunicación, que refieren a un proceso en virtud del cual un Emisor envía un Mensaje a un Receptor, a través de un Canal, provocando en él un Efecto, sino también las conceptualizaciones que refieren a un proceso más complejo de negociación e intercambio de sentido entre personas que interactúan dentro de una cultura, envían y reciben (intercambian) mensajes con el objetivo de producir entendimiento y adaptarse al entorno. Es el tipo de conceptualización que no sólo toma en cuenta el texto –sus signos y los códigos empleados- sino también la interpretación que el sujeto hace de él en el marco del contexto sociocultural en el que se encuentra, así como la realidad externa (referente) de la comunicación. Como se señaló antes, referirse a la Comunicación hoy día es pensar entre otras cosas, esquemas y modelos diversos: interpersonal, grupal, intercultural, mass mediático y organizacional, entre otros. Hablar de Comunicación y Salud no es señalar únicamente la presencia de los temas de salud en los medios masivos, sino referir también a los procesos comunicacionales no mediáticos puestos al servicio de la prevención y promoción.

3.2. La comunicación en fisioterapia

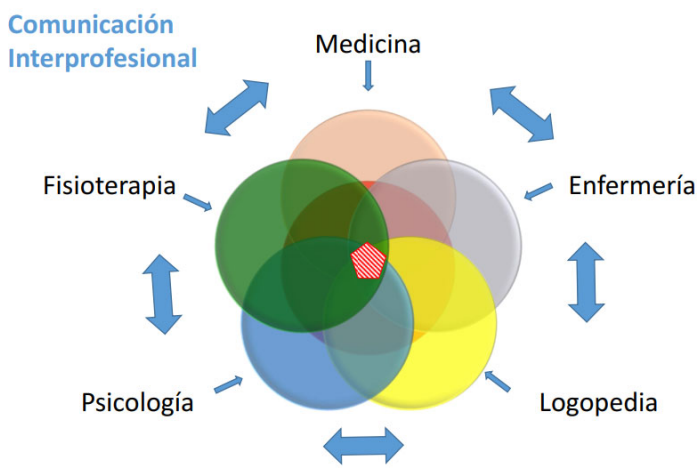
Como sostienen Muñoz y Barba (2017), el actual concepto de salud implica que en su mantenimiento y su desarrollo (salutogénesis), deben intervenir multitud de ciencias intercomunicadas con el fin de conseguir la transdisciplinaridad como producto final ya propuesto por Ludwig von Bertalanffy a mediados del pasado siglo XX.

La Fisioterapia, entendida como la ciencia y el arte que por medios físicos se encarga de mantener y/o aumentar la salud, prevenir la enfermedad, curar y rehabilitar a las personas afectas de cualquier tipo de dolencia, precisa de la comunicación como herramienta principal de su cometido. La simple aplicación de técnicas físicas sin tener en cuenta los principios fundamentales de la comunicación, situarían al fisioterapeuta frente al paciente como al mecánico frente a un motor averiado, con el

consecuente fracaso en el intento de mejora de la salud de aquel, puesto que su connotación biopsicosocial necesita ser atendida de manera global y comprensiva, lo que precisa de un amplio conocimiento y empleo de técnicas de la comunicación.

La labor del fisioterapeuta en los equipos transdisciplinares, tanto para la atención individual como a la población general, precisa de una correcta y fluida comunicación entre los diversos agentes de salud que componen esos equipos, sin obviaren absoluto la integración participativa de los propios individuos a los que se dirigen las acciones. El fisioterapeuta debe aspirar a conseguir el mejor grado de comunicación en todos los niveles de su cometido profesional, de manera que los resultados de su actuación sean los más adecuados.

Ilustración 4: Comunicación Interprofesional



Fuente: Congreso Internacional de Comunicación en Salud (2017)

Según Rodríguez y Morera (2017), la fisioterapia ha comenzado a adoptar un modelo biopsicosocial donde se reconoce al paciente y su contexto general.

El modelo de relación entre los profesionales sanitarios y el paciente está sufriendo una profunda transformación. El poder y el control en la relación, hasta ahora mayoritariamente en manos de los profesionales,

tienden en la actualidad a ser compartidos con el paciente, promoviéndose así la participación de este en el proceso de salud. El paciente debe formar un equipo con el fisioterapeuta, negociando juntos los objetivos del tratamiento y cómo llevarlos a cabo. Para ello son necesarias las alianzas terapéuticas y la toma de decisiones conjunta como método para establecer el tratamiento. El vehículo primordial para llevar a cabo esta metodología es la comunicación entre el fisioterapeuta y el paciente, demostrando estudios recientes que mejora la satisfacción de los pacientes y los resultados clínicos.

Esto lleva actualmente hasta la Fisioterapia 3.0, es decir, la fisioterapia que se utiliza en el canal digital, partiendo de la fisioterapia 1.0 donde lo importante era la comunicación emitida por el profesional de manera unilateral y donde el tener una web era suficiente y con el simple objetivo de describir los servicios, mostrar la dirección y algo de uso corporativo.

De aquí se pasó a la fisioterapia 2.0, llegando las redes sociales para uso profesional, convirtiéndose en un elemento más dentro de la vida de muchos fisioterapeutas como afirman Davó y Ferrer (2014, p.78).

En la fisioterapia 3.0, el eje es la máxima satisfacción del paciente y la fidelización de éste, siendo el principal objetivo solucionar problemas de una forma eficiente, yendo por tanto mucho más allá de informar o comunicar, se trata de diagnosticar de manera precoz.

Sostiene Millán (2014) que el *feedback* permite conocer las demandas de los pacientes y ofrecerles el conocimiento necesario para que ellos mismos puedan tratarse.

En este sentido, el posible temor a que alguien deje de llamar al fisioterapeuta si sabe tratarse solo, debe desaparecer. La satisfacción que genera a una persona poder resolver una cuestión de manera autónoma conlleva que se encuentre mejor, se mueva más y recomiende en su entorno.

Facebook, twitter, linkedin y blogs se han convertido en una herramienta imprescindible para conectar con los pacientes y con otros profesionales sanitarios.

Se destaca la utilidad de estas herramientas como sistema de aprendizaje para el desarrollo personal y profesional, búsqueda de consejo en otros profesionales sanitarios y también como un sistema eficaz en las relaciones entre el profesional sanitario y el usuario, tanto a nivel preventivo como en cuanto al seguimiento de sus problemas de salud, pero sin duda lo más destacable es el cambio de mentalidad en cuanto a la forma de afrontar la Fisioterapia como profesión.

3.3. La comunicación en fisioterapia pacientes COVID-19

El papel del fisioterapeuta resulta esencial en determinados pacientes con COVID-19, tanto a nivel respiratorio, como en neuropatías, debilidades musculares o pérdida de autonomía. Conseguir o no los objetivos no sólo depende de los aspectos científico-técnicos aplicados, sumándose de manera imperativa la influencia de la relación con el paciente.

Se ha evidenciado que las carencias de comunicación constituyen alrededor del 34% del total de los problemas señalados por los usuarios de fisioterapia para el incumplimiento del tratamiento.

Este nuevo paradigma en fisioterapia, centrado en la comunicación se sustenta por numerosas referencias bibliográficas que demuestran que los aspectos psicosociales influyen en la evolución y el pronóstico, así como en el resultado del tratamiento.

Sostienen Martínez y col (2020) que en los casos de COVID-19 es fundamental la estrecha comunicación entre el Servicio de Fisioterapia, el equipo médico y el de enfermería.

Según Arizaga (2020) la crisis de COVID-19 ha puesto de manifiesto la importancia vital de contar con fisioterapeutas expertos en los equipos de UCI. Del mismo modo, ha dejado en evidencia la gran disparidad respecto a la presencia y funciones que desarrollan estos profesionales en estas unidades. Es conocido y asumible que cuanto más tiempo pase el fisioterapeuta dentro del servicio, más efectivo será el tratamiento que reciba el paciente y menor será el coste para el hospital y el sistema sanitario. Por todo ello, el sistema sanitario español debiera aprovechar la crisis surgida alrededor de la COVID-19 para implementar las medidas

tendentes a involucrar a los fisioterapeutas expertos en como parte de los equipos multidisciplinares de UCI, garantizándoles una formación específica y continuada en terapias de UCI, a la vez que incrementa las plantillas de fisioterapeutas del Sistema Nacional de Salud, crónicamente deficitarias hasta ahora.

Ante la incertidumbre social que supone el enfrentarse a una situación nueva impuesta por la pandemia y los efectos negativos del aislamiento en los pacientes que no pueden comunicarse con sus familias, ha surgido la necesidad de brindar una atención en salud más humanizada. Para ello, se ha diseñado un proceso que facilite la comunicación, y de esta forma, responder a las aspiraciones del usuario y a su condición como persona, situándonos desde su perspectiva.

Afirma Avellaneda (2020) que la calidad asistencial se ha podido ver afectada por las dimensiones de la pandemia de COVID-19 y el estricto aislamiento hospitalario al que han sido sometidos los pacientes.

El fisioterapeuta es uno de los profesionales que ha podido pasar más tiempo con el paciente mejorando la calidad asistencial y favoreciendo la humanización en los cuidados.

Ante la incertidumbre social que supone el enfrentarse a una situación nueva impuesta por la pandemia y los efectos negativos del aislamiento en los pacientes que no pueden comunicarse con sus familias, ha surgido la necesidad de brindar una atención en salud más humanizada.

3.4. Análisis del caso: hospital universitario san francisco de asís

El hospital San Francisco de Asís es un centro médico quirúrgico de carácter general, gestionado por el Instituto de las Franciscanas Misioneras de María.

Durante la pandemia se ha convertido en un referente de gestión de pacientes COVID y ha sido un caso de éxito reconocido a nivel nacional, su departamento de rehabilitación y fisioterapia.

Parte de ese éxito reconocido se debe a la denominada anteriormente Fisioterapia 3.0, usando los canales digitales, desde su web, redes sociales como Facebook, Twitter y Youtube, como escaparate comunicativo, con testimonios destacados de fisioterapeutas y pacientes.

Destaca un video de Daniel Menéndez[7]afirmando que ha sido una experiencia complicada y que voluntariamente se ofrecieron a subir a planta cuando se complicó la pandemia.

El equipo de fisioterapeutas vivió momentos duros y pérdidas de vidas humanas a las que por su profesión no están acostumbrados, pero también afirman que vivieron momentos muy gratificantes (compañerismo, solidaridad entre compañeros, etc.)

Patricia Gonzalo, fisioterapeuta del equipo, sostiene que han colaborado con otros departamentos y ha sido fundamental la comunicación entre dichos departamentos. También destaca la labor clave de su trabajo como fisioterapeutas en planta, tanto a nivel respiratorio como a nivel motor a todos los pacientes post-covid que necesitaban de su ayuda.

Paula Manchón paciente recuperada de COVID-19 asegura que "los fisioterapeutas le han salvado la vida porque no se podía mover". Para ella fue fundamental la información y comunicación continua en todo momento, así como el trato cercano.

Diego Arilla fue su fisioterapeuta y éste recuerda las conversaciones continúas mantenidas con dicha paciente, que le consultaba continuamente si iba a poder volver a andar y él la motivaba diciendo que "por supuesto lo conseguiría si seguía toda la rehabilitación de forma correcta".

[7] https://www.hsfda.com/los-testimonios-del-equipo-de-fisioterapeutas-en-primera-linea-contra-el-covid-19/

Tabla 1: Análisis del caso

Nombre	Hospital Universitario San Francisco de Asís de Madrid. C/ Joaquín Costa, 28, 28002 Madrid http://www.hsfda.com Nació en el año 1877 es gestionado por el Instituto de las Franciscanas Misioneras de María. En la actualidad cuenta con Servicio de Urgencias generales 24h, 113 habitaciones individuales, 9 camas de UVI, Hospital de Día, Unidad de Neonatología, Unidad de Hemodiálisis y Bloque Quirúrgico.
Equipo de fisioterapeutas	Director: Daniel Menéndez Equipo: Patricia Gonzalo, Diego Arilla, Jorge Pérez, Sergio de Secundino y Eulogio Medina
Descripción del caso	El equipo de fisioterapeutas del Hospital Universitario San Francisco de Asís de Madrid ha sido uno de los casos más destacados en España por su atención a pacientes post-covid. Su principal función ha sido la recuperación motora y respiratoria tanto en planta como en UCI. El equipo de fisioterapeutas y los pacientes han realizado varios testimonios que han sido recogidos en una selección de videos, donde destacan por ambas partes (fisioterapeutas y pacientes) la importancia de una buena comunicación e información detallada por parte del fisioterapeuta para conseguir el éxito de la rehabilitación. Su trabajo como fisioterapeutas y como ayudantes en planta, ha sido determinante para la recuperación de muchos pacientes. Coinciden en la importancia de la confianza, comunicación constante para conseguir la "conexión" fisioterapeuta-paciente, que vayan de la mano y los logros sean vividos como de ambas partes.
Entrevista realizada	Daniel Menéndez, director y supervisor fisioterapia y rehabilitación

Fuente: Elaboración propia

La paciente considera que la comunicación continua, así como la comprobación de avances y la confianza que pudo depositar en él fue clave.

Jorge Pérez, también miembro del equipo de fisioterapia, destaca la labor que deben desarrollar de escucha, en una situación tan compleja y

nueva, donde muchos de los pacientes sentían la soledad al no poder ser visitados por su familia.

Consideran que el impacto psicológico no sólo se ha producido en el paciente, también en los fisioterapeutas, siendo la coordinación y la comunicación constante con el equipo, primordial para el abordaje exitoso de la situación.

En la entrevista realizada a Daniel Menéndez, éste considera la comunicación entre paciente y fisioterapeuta como un pilar esencial en el tratamiento, pues gracias a ella se consiguen los siguientes resultados:

1. Obtener la mayor información posible del problema que presenta el paciente.
2. Entender el diagnóstico con mayor concreción
3. Conseguir aumentar la confianza, la satisfacción y la adherencia al tratamiento del paciente.
4. Llegar a conocer la percepción real que el paciente tiene de su problema y que consecuencias (limitaciones, miedos,..) le supone en su vida diaria.

Afirma que, sin una correcta comunicación, un gran número de tratamientos fracasaría. El principal problema encontrado en el caso de pacientes COVID-19 es la falta de información sobre el virus, lo que provocaba que no se pudiera explicar al paciente muchos aspectos importantes sobre la enfermedad y el tratamiento.

Las principales incertidumbres del equipo fueron:

- No saber porque afectaba diferente a pacientes con síntomas y características parecidas.
- Desconocimiento del porqué la evolución de la enfermedad presentaba tan diferentes variantes y respondía a los tratamientos médicos de forma tan diferente.
- Falta de información sobre que tratamientos eran los más indicados y en que dosis administrarlos.
- Desconocimiento sobre evolución del paciente al día siguiente del tratamiento y de la progresión de la enfermedad.

Daniel prosigue afirmando que el paciente se sentía una situación de vulnerabilidad especial, asustado, aislado (sin contacto con sus familiares) y el único apoyo que recibía era el del equipo de fisioterapeutas. En muchos casos, además, el paciente presentaba un bajo nivel de consciencia, que limitaba o impedía la comunicación, situación que dificultaba la recuperación.

Por ese motivo la comunicación se convirtió en algo fundamental, no solo con el paciente, sino la comunicación entre los diferentes profesionales sanitarios para abordar cada caso de la mejor forma posible.

El trabajo en equipo fue la "gran alegría de esta pandemia", unió sin fisuras a todos los compañeros (Médicos, enfermeras, auxiliares, celadores, fisioterapeutas...), con el fin común de trabajar por y para el beneficio exclusivo del paciente.

La comunicación con el paciente se basó en explicar el tratamiento que se iba a realizar (en muchos casos sin saber los resultados que se obtendrían) y, lo más importante desde su punto de vista, fue desarrollar una nueva forma de comunicación basada en la capacidad para poder empatizar al máximo y transmitir al paciente confianza, esperanza, ánimo, fuerza y consuelo todos los días, teniendo que demostrarle, con palabras y hechos, que se perseguía el objetivo de trabajar sin descanso, estando en el Hospital a su lado, luchando y cuidando de él las 24 horas.

También aprendieron tanto él como su equipo, que la comunicación no solo es verbal, pues aunque se llevaran EPIS se consiguió, en muchos casos, que un gesto amable reconfortara más que una técnica de Fisioterapia, que una videollamada con su familia mejorará su estado más que ningún medicamento y se mostró que es posible sonreír con los ojos a los pacientes para mostrarles su apoyo, compromiso e implicación con ellos.

Con respecto a la formación que reciben los profesionales de fisioterapia en el Grado sobre comunicación considera que le parece muy deficiente en éste y otros aspectos, sobre todo por todo por las expectativas generadas.

Ilustración 5: Fisioterapeuta y paciente en HSFDA



Fuente: Web HSFDA

4. CONCLUSIONES

- En base a los resultados obtenidos, podemos concluir que la comunicación sanitario-paciente es un elemento fundamental durante la atención sanitaria y el empleo de la "escucha activa" su principal herramienta.
- El profesional sanitario, antes de establecer un plan de cuidados, debe conocer la situación concreta del paciente y lo que éste piensa sobre la misma, sólo cuando se logra un entendimiento mutuo se pueden desarrollar planes de tratamientos adecuados y efectivos
- Una eficiente comunicación fisioterapeuta-paciente nos puede dirigir de una manera más exitosa a la consecución de nuestros objetivos.
- La comunicación influye en los tratamientos de fisioterapia por COVID-19 de distintas maneras, por un lado, consiguiendo un mayor cumplimiento del tratamiento y por otro lado por un mayor control de la situación por parte del paciente debido a la mayor información.

- La comunicación es un factor clave en el proceso de rehabilitación, incluso en situaciones tan críticas como COVID-19 con pacientes en UCI, requiriéndose el compromiso del fisioterapeuta más allá de lo puramente técnico.
- Se debe establecer un mayor interés por la comunidad académica en implantar la comunicación como formación de base del fisioterapeuta en el grado.
- Nos enfrentamos a nuevos retos tales la construcción de una base conjunta para la recolección de datos sobre experiencias exitosas de comunicación social, de acuerdo alos planteamientos definidos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIZAGA, F. (2020). Aportaciones de la fisioterapia respiratoria como terapia ayudante en pacientes con COVID-19 ingresados en UCI. Gaceta Médica Bilbao, 117(2), 168-173. Recuperado de https://bit.ly/3iYPQxF

AVELLANEDA, S. (2020). Gestión de la comunicación de pacientes hospitalizados, aislados con sus familias por la COVID-19. Journal of Heatlhcare Quality Research, 36 (1), 12-18.

BRADY, M & CRONIN, J. (2001). Some new thoughts on conceptualizing perceived service quality. Journal of Marketing, 103, 411-423. https://doi.org/10.1509/

BRAVO, P. & CONTRERAS, A. (2013). En busca de una salud más participativa: Compartiendo decisiones de salud. Revista Salud Pública, 30 (4), 691-700.

DAVO, F, y FERRER, R. (2014). Fisioterapia y entornos 2.0. Cuestiones de fisioterapia, 43 (2), 79-88.

FERREIRA, I. & URRÚTIA, P. (2011). Revisiones sistemática y metaanálisis: bases conceptuales e interpretación. Revista Española de Cardiología, 64 (8), 688-698. Recuperado de http://bit.ly/3j6bzUJ

GARCÍA, V. (2006). La relación terapeuta-paciente en la práctica fisioterapéutica. Revista Ciencias de la Salud, 4 (1), 39-51.

GONZÁLEZ, S., ARANDA, F. & ROLDÁN (2018). Actitudes del profesional sanitario para desarrollar la escucha activa. Congreso Internacional de Comunicación en Salud.

MILLÁN, F. (2014). La fisioterapia permite solucionar problemas de una forma eficiente. Revista Sapiens, 3 (2), 15-17

MOSQUERA, M. (2003). Comunicación en salud: Conceptos, Teorías y Experiencias. La iniciativa de la comunicación, 32, 12-14.

MUÑOZ –CRUZADO, J. & BARBA, M. (2017). La buena comunicación en Fisioterapia. 3er Congreso Internacional de Comunicación en Salud, 3ICHC. Universidad Carlos III de Madrid.

SURIGEM, J. & VÁZQUEZ, J. (2020). El distanciamiento social por COVID-19 podría producir tratamientos fisioterapeúticos de mayor eficacia a largo plazo. Acta Médica Grupo Ángeles, 18(3), 344-345. doi: 10.35366/95423

TORIJA, L. Cómo usar la comunicación para fortalecer la relación terapéutica entre el fisioterapeuta y el paciente. Seminario ICOFV. Recuperado de http://bit.ly/2KVwYDc.

RÍOS, I. (2011). Comunicación en salud: Conceptos y modelos teóricos. Perspectivas de la comunicación, 4 (1), 123-140.

RODRÍGUEZ, J. & MORENA, A. (2018). Importancia de la comunicación en el establecimiento y satisfacción con el tratamiento en fisioterapia. Revista española de comunicación en salud, 9 (1), 93-98. https://doi.org/10.20318/recs.2018.4257.

SILVA, V. (2011). Comunicación y Salud. Revista Inmediaciones de la comunicación, 3, 118.

US DEPARTMENT OF HEALTH. (2000). Healthy People. Recuperado de https://bit.ly/3t4FCk5.

ANEXO

ENTREVISTA A DANIEL MENÉNDEZ

¿Considera que la comunicación fisioterapeuta paciente es un factor clave para el éxito terapéutico en general?

Desde mi punto de vista la comunicación entre paciente y Fisioterapeuta es un pilar esencial en el tratamiento. Gracias a esa comunicación podemos:

- Obtener la mayor información posible del problema que presenta el paciente.

- Hacerle entender (con mayor concreción) que es lo que le sucede y las diferentes soluciones.

- Logramos explicarle en que consiste el tratamiento que vamos a realizar y los objetivos a corto, medio y largo plazo.

- Conseguimos aumentar la confianza, la satisfacción y la adherencia al tratamiento del paciente.

- Y algo fundamental, llegamos a conocer, la percepción real que el paciente tiene de su problema y que consecuencias (limitaciones, miedos,..) le supone en su vida diaria.

- ...

Sin la comunicación, me atrevo a afirmar que, un gran número de tratamientos fracasaría.

¿Y cómo la diferenciaría de los pacientes COVID-19?

El problema que nos hemos encontrado en el caso de paciente COVID-19 es que nos faltaba mucha información sobre el virus, lo que provocaba que no pudiéramos explicar al paciente muchos aspectos importantes sobre la enfermedad y el tratamiento.

Al principio, nos dimos cuenta que, desconocíamos casi todo:

- No sabíamos porque afectaba diferente a pacientes con síntomas y características parecidas.

- Desconocíamos porque la evolución de la enfermedad presentaba tan diferentes variantes y respondía a los tratamientos médicos de forma tan diferente.

- No conocíamos que tratamientos eran los más indicados y en que dosis administrarlos.

- No sabíamos como iba estar el paciente al día siguiente del tratamiento y tampoco conocíamos como sería la progresión de la enfermedad.

- ...

Entendimos, desde el principio, que no iba a ser fácil.

El paciente estaba infectado por un virus que presentaba una alta tasa de mortalidad (del que desconocíamos casi todo), estaba asustado, aislado (sin contacto con sus seres queridos) y sabíamos que el único apoyo que tenía éramos nosotros.

En muchos casos, además, el paciente presentaba un bajo nivel de consciencia, que limitaba o impedía la comunicación, situación que dificultaba la recuperación.

¿Es aún más importante?

Por ese motivo la comunicación se convirtió en algo fundamental, no solo con el paciente, sino la comunicación entre los diferentes profesionales sanitarios para abordar cada caso de la mejor forma posible.

El trabajo en equipo fue la gran alegría de esta pandemia, unió sin fisuras a todos los compañeros (Médicos, enfermeras, auxiliares, celadores, fisioterapeutas,..), con el fin común de trabajar por y para el beneficio exclusivo del paciente.

La comunicación con el paciente la basamos, como siempre, en explicar el tratamiento que íbamos a realizar (en muchos casos sin saber los resultados que obtendríamos) y, lo más importante desde mi punto de vista, tuvimos que desarrollar una nueva forma de comunicación basada en la capacidad para poder empatizar al máximo y transmitir al paciente confianza, esperanza, ánimo, fuerza y consuelo todos los días.

Tuvimos que demostrarle, con palabras y hechos, que teníamos el objetivo de trabajar sin descanso para superar el virus y que entendiera que todo el equipo de profesionales sanitarios que estaba en el Hospital estaba a su lado, luchando y cuidando de él las 24 horas.

Aprendimos también que la comunicación no solo es verbal, aunque lleváramos EPIS, conseguimos, en muchos casos, que un gesto amable reconfortara más que una técnica de Fisioterapia, que una videollamada con su familia mejorará su estado más que ningún medicamento y mostramos que es posible sonreír con los ojos a los pacientes para mostrarles nuestro apoyo, compromiso e implicación con ellos.

¿Considera que existe suficiente formación en el grado de fisioterapia sobre comunicación?

El Grado actual me parece muy deficiente en este y otros aspectos, sobre todo por todo lo que esperábamos de él y el potencial que le veíamos las personas que cursamos la Diplomatura en Fisioterapia.

EDUCACIÓN FÍSICA DIALÓGICA EN TIEMPOS DE COVID-19

Dr. Eulisis Smith palacio
Dra. Bárbara rodríguez
dra. michelle matos duarte
Universidad Francisco de Vitoria, España

RESUMEN

Desde la aparición del SAR-CoV-2 en diciembre de 2019, más de 58 millones de personas han sido contagiadas en todo el mundo y las muertes rondan en 1.300.000 en todo el planeta. Casos inexplicables de neumonía desde Wuhan (China), alertaban a la Comunidad Internacional, en diciembre de 2019 de un virus infeccioso con grandes efectos sobre el ser humano. Exactamente estos casos consistían en una neumonía bilateral, de características atípicas con una acentuada respuesta inflamatoria y una evolución negativa (Carabaño, 2020). Poco tiempo después se descubrió un nuevo agente casual llamado SAR-CoV-2. Se desconoce exactamente de donde provine esta infección, se especula que la hipótesis principal es zoonosis, con las raíces del descubrimiento en el mercado de animales vivos en Wuhan. Desde este momento la propagación ha tenido un carácter mundial, obligando a la Organización Mundial de la Salud, el 11 de marzo de 2020 a decretar esta enfermedad como pandemia y a tomar las medidas oportunas por nación para evitar contagios.

La enfermedad que deriva del virus SAR- CoV-2 es comúnmente conocida como Covid-19 y pueden verse afectados individuos de cualquier edad, apreciando un ligero predominio en el género masculino. Los factores de riesgo predominantes son: edad avanzada, diabetes, hipertensión y enfermedades cardiovasculares. El principal reto que tiene los servicios de salud pública es contener la capacidad de propagación del virus, esto ha hecho que varios servicios de urgencias internacionales hayan tenido que funcionar al límite de su capacidad, causando un gran estrés en la gestión de los hospitales. La Atención Primaria ha jugado un gran papel, en el acompañamiento después de las altas hospitalarias y la contención de los pacientes. La principal sintomatología en los contagios es: tos, fiebre, dificultad respiratoria, neumonía, dolor de cabeza, hemoptisis, astenia, astromialgias, cefaleas y síntomas digestivos (Rothan y Byrareddy, 2020).

La paralización y el colapso de los distintos sectores económicos y sociales, incluyendo la salud, la educación y el ocio debido a la pandemia, obligan a la Comunidad Educativa a actualizar su contenido, adaptándose a la nueva realidad. La Educación Física,

no queda exenta de este cambio. En este trabajo, tenemos por objetivo realizar un planteamiento de la Educación Física Dialógica para afrontar las distintas circunstancias generadas por las medidas excepcionales del covid-19. De modo que, la asignatura pueda ayudar con la concienciación del alumnado, posibilitando la creación de hábitos higiénicos basados en las medidas recomendadas desde la Organización Mundial de la Salud.

PALABRAS CLAVE

Deporte, Comportamiento, Actitudes, Diálogo.

INTRODUCCIÓN

En diciembre de 2019, casos inexplicables de neumonía empezaron a aparecer en Wuhan (China). Poco tiempo después se descubrió un nuevo agente casual llamado SAR-CoV-2, que aún hoy se desconoce su origen. Se especula que podría ser proveniente de la zoonosis, con sus raíces en el mercado de animales vivos de Wuhan.

Con una increíble velocidad de propagación, el SAR- CoV-2 un virus infeccioso con grandes efectos sobre el ser humano alertaban a la Comunidad Internacional. Desde este momento la propagación ha tenido un carácter mundial, obligando a la Organización Mundial de la Salud, el 11 de marzo de 2020, a decretar esta enfermedad conocida como Covid-19, como pandemia y a tomar las medidas oportunas por nación para evitar contagios. En el momento de la redacción de este trabajo, se estima que las muertes asciendan a 1.300.000 y más de 58 millones de personas contagiadas, siendo los países más afectados por el número de contagios: Estados Unidos, Brasil, Rusia, España, Reino Unido, Italia, Francia, Alemania, Turquía e Irán.

Individuos de cualquier edad pueden verse afectados por el virus SAR-CoV-2, con un ligero predominio en el género masculino. Los factores de riesgo predominantes son: edad avanzada, diabetes, hipertensión y enfermedades cardiovasculares. La principal sintomatología en los contagios son: tos, fiebre, dificultad respiratoria, dolor de cabeza, hemoptisis, astenia, astromialgias, cefaleas, síntomas digestivos y la neumonía

(Rothan y Byrareddy, 2020). Exactamente los casos de neumonía bilateral, suelen presentar características atípicas con una acentuada respuesta inflamatoria y una evolución negativa (Carabaño, 2020).

La velocidad con que se producen los contagios puede colapsar los servicios de urgencias y hospitalización. El principal reto que tiene los servicios de salud pública es contener la capacidad de propagación del virus. Esto ha hecho que varios servicios de urgencias internacionales hayan tenido que funcionar al límite de su capacidad, causando un gran estrés en la gestión de los hospitales. Si a esta dificultad, se le añade personas con otras enfermedades o pacientes mayores, la enfermedad puede convertirse en grave, por ende, una atención específica a estos casos es muy necesaria (Guo et al., 2020).

La situación del virus, no solamente se convierte en altamente peligrosa por su gravedad, sino además por su fácil propagación y la llegada de los grupos de riesgo a las urgencias de los hospitales en poco tiempo. Esto conlleva un gran esfuerzo por parte del personal médico en las urgencias, junto a una gran demanda de atención de personas con sintomatologías. La Atención Primaria juega un gran papel en el acompañamiento después de las altas hospitalarias y la contención de los pacientes.

Ante estas dificultades, se hace necesario apelar al comportamiento de las personas, con el fin de paralizar esta pandemia, que ha hecho: cerrar fronteras, colapsar servicios sanitarios, cerras fábricas e industrias en todo el mundo y alterar el sistema educativo para salvaguardar la salud de los estudiantes y garantizar la continuidad de la educación, pero que, a su vez, puede generar las desigualdades e inequidades sociales provocando brechas educativas entre los estudiantes (Vivanco-Saraguro, 2020).

Los daños psicológicos experimentados por la cuarentena han sido objeto de investigación (Brooks et al., 2020). La cuarentena es entendida como la separación y limitación de movimiento de personas que han sido expuesta al virus. En su estudio, Brooks et al. (2020) confirman la aparición de efectos psicológicos negativos como: síntomas de estrés postraumático, confusión e ira. Añade, además, que los efectos en las

personas están en correspondencia con la duración de la cuarentena, temores a ser infectado, frustración, aburrimiento, desabastecimiento y falta de insumos, pérdida del empleo o la empresa y estigma. Insiste que en tal caso que se tenga que poner a las personas en cuarentena, este tiempo debe ser debidamente informado a la población por la vía habituales y no se debe alargar más del necesario.

Varios son los modelos que permiten intervenir desde el punto de vista terapéutico en las conductas de las personas en situaciones de estrés, con el fin de elevar la salud física y mental, como pueden ser: creencia en salud, transtéorico, locus de control, autoeficacia, acción razonada, (Vera-Villarroel et al., 2015). La evidencia científica confirma que, el medio por el cual modulamos nuestros comportamientos, eliminamos o mantenemos los mismos, es principalmente a través del aprendizaje. Este se aplica tanto para los comportamientos relacionados con la salud como para los de la enfermedad. De acuerdo con este hecho, la satisfacción de un tratamiento estará relacionado con: nuestras creencias, nuestras emociones y nuestro comportamiento pro o riesgoso para la salud (Dai et al., 2020).

Según Urzua et al. (2020), las medidas comportamentales deben de estar en cualquier etapa del contagio del virus, ya sea en la cuarentena por haber estado expuesto, en aislamiento al haber estado contagiados, bajo situación preventiva de distanciamiento social o post alta del virus. En este sentido, para afrontar las distintas circunstancias generadas por las medidas excepcionales del covid-19 en el medio educativo, es importante considerar modelos que actúen en el comportamiento del alumnado para ayudar a sobrellevar los cambios vividos. Por ello, plantear intervenciones basadas en la Educación Física Dialógica para afrontar la situación actual de la pandemia podría ayudar tanto a los estudiantes como al propio sistema educativo y sanitario para la adopción de comportamientos adecuados de higiene preventiva. Con la Sesión Dialógica de Educación Física, se fomentan los debates, el desarrollo de la reflexión, razonamiento y toma de decisiones adecuadas, la promoción de hábitos higiénicos que pueden ayudar a mitigar en mayor medida la propagación de la pandemia, corrigiendo posibles comportamientos y actitudes que conllevan a la infección por el virus SAR-CoV-2.

1. LA EDUCACIÓN FÍSICA Y UN ADECUADO ESTADO DE SALUD FÍSICA Y MENTAL

Para mantener un nivel alto de estilo de vida saludable y un adecuado bienestar psicológico, las actividades físicas deportivas juegan un papel principal (Jiménez et al., 2008). Por lo que, es la Educación Física un medio ideal para favorecer y mejorar la calidad de vida de los niños, adolescentes y jóvenes (Standage y Guillison, 2007). Añadido a esto, encontramos en las clases de Educación Física un espacio donde los estudiantes pueden potenciar las habilidades sociales, mejorar las relaciones con sus iguales y aprender a resolver problemas de forma pacífica (Monzonís y Capllonch, 2014).

Unas de las grandes enseñanzas de la pandemia, es que se debe educar a los alumnos de los centros educativos, en el desarrollo de la responsabilidad. Menéndez y Fernández-Rio (2016a) definen la responsabilidad como la obligación moral que una persona tiene sobre sí misma y sobre los demás. En este sentido, se puede decir que existen dos tipos de responsabilidades: de carácter personal y de índole social. Existe una relación directa, entre las responsabilidades y los valores personales, por ejemplo: la responsabilidad personal está relacionada con los valores de respeto a los derechos y opiniones de los demás y el ponerse en el lugar del otro (Hellison, 2011). Una amplia literatura científica ha estudiado el desarrollo de la responsabilidad mediante el deporte, como el Modelo de Responsabilidad Personal y Social (Caballero et al., 2013; Hellison, 2011; Hemphill et al., 2013; Menéndez y Fernández-Rio, 2016b; Severinsen, 2014; Sánchez-Alcaraz et al.,2013). Todos estos estudios sobre la responsabilidad personal han favorecido la incidencia de factores como el desarrollo de la motivación intrínseca y de la disciplina con el fin de obtener logros académicos y personales. Sin embargo, el desarrollo de la responsabilidad social hace incidencia sobre las conductas sociales adaptativas, con el desarrollo del respeto y la amistad (Fernández-Rio et al., 2012; Menéndez y Fernández-Rio, 2016a).

Por otro lado, varios artículos científicos confirman el uso de las actividades físicas deportivas como un medio adecuado para el desarrollo de

la cognición, los afectos y las relaciones sociales (Eime et al., 2013; Fernández et al., 2015). Además, se comprobó en estos estudios mejoras en las funciones ejecutivas, un descenso de los niveles de ansiedad o de estrés, aumento del autocontrol, mejora significativa del autoconcepto y la autoestima. Ante esta perspectiva, se alienta al uso de las actividades físicas como un medio para el desarrollo de hábitos saludables e higiénicos (Chacón et al., 2015). Por tanto, utilizar las sesiones de Educación Física con el fin de crear hábitos que ayuden a paliar la pandemia debe ser unos de los objetivos de la comunidad educativa a corto y mediano plazo

2. EL DIÁLOGO COMO UN ELEMENTO CLAVE DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Los constantes cambios en las necesidades educativas de los escolares permiten crear nuevas metodologías para la intervención educativa dentro de las clases de Educación Física. Esto permite que exista una revisión periódica de las herramientas educativas y principios pedagógicos usados dentro de las sesiones de Educación Física, de los cuáles los contenidos deben estar en conformidad con las necesidades educativas. La Comisión Europea en el año 2017, realizó unas series de recomendaciones en materia de educación ciudadana. Estas recomendaciones versaban sobre: el saber hacer (activo), el uso del discurso y el debate (interactuar), tocar temas de actualidad con los alumnos en clases (relevante), potenciar el pensamiento autónomo (critico), desarrollar el trabajo en equipo y aprender a colaborar con otros (colaborativo) y permitir la participación activa de los alumnos (participativo) (Andrés-Fabra y Ferriz Morell, 2017). En este sentido se detectó que habilidades como saber comunicarse, respeto a las ideas contrarias, el diálogo como un medio para llegar al consenso, el respeto a las normas sociales, parecen claves en la sociedad moderna.

El Aprendizaje Dialógico es una teoría científica que pretende estudiar las relaciones personales con el fin educativo (Aubert et al., 2008; Flecha, 1997; Racionero y Padrós, 2010). Los resultados de esta metodología también han sido estudiados desde el ámbito de la Educación Física

y el Deporte. En relación con la nueva corriente científica para la Educación Física, se debería implementar estas metodologías con el fin de potenciar una educación más actual. Para ello, se debería considerar:

- Desarrollar elementos del Aprendizaje Dialógico vinculado con las competencias asociadas al saber, saber hacer, saber ser;
- Promover programas de intervención educativas, que favorezcan la recuperación post estrés pandémico;
- Reflexionar que medios de actualidad pueden ser los más idóneos en la utilización de la metodología de Aprendizaje Dialógico dentro de las clases de Educación Física;
- Valorar la efectividad del Aprendizaje Dialógico en comparación con otras metodologías tradicionales;
- Fomentar la capacitación específica para profesores de Educación Física en el Aprendizaje Dialógico;
- Validar instrumentos que permitan medir los principios pedagógicos del aprendizaje basado en el diálogo.

En este sentido, desde la Educación Física Dialógica planteamos posibles estrategias didácticas que podrían dar suporte en el periodo de la pandemia a los colegios e institutos, para que el alumnado pudiera beneficiarse de sesiones fundamentadas en el diálogo, adopción de comportamientos coherentes con las medidas de higiene y aplicados al contenido curricular de la asignatura.

2.1. Planteamiento de intervenciones de la educación física dialógica

Mostramos varias sesiones dialógicas de Educación Física que se podrían adaptar a distintos contenidos y cursos. En este caso, los modelos se presentan para sesiones diseñadas para distintos deportes, a estudiantes de los últimos cursos de primaria, con una duración de 60 minutos por sesión.

Tabla 1. Sesión dialógica de Educación Física (Modelo 1)

TEMA: Conocer la sintomatología del covid-19.	
DEPORTE: Fútbol sala	
MÉTODO: Desarrollar el manejo de la salida del balón utilizando los medios tácticos aprendidos en clase.	
PROCEDIMIENTO	**DURACIÓN**
Parte1. Introducir al alumnado en la actividad que se va a realizar, explicando los detalles de los ejercicios que se van a utilizar en la sesión. Sentados en semicírculo, se les pregunta a los alumnos ¿conocéis los síntomas principales del covid-19? ¿qué debemos hacer ante esta sintomatología?	5 minutos
Parte 2. Esta segunda parte se prepara a los alumnos para una actividad más intensa. Se realiza mediante un calentamiento o activación muscular. Los ejercicios escogidos para esta sesión son: 1º. Carrera con balón en círculo, los alumnos a voz del profesor dejarán el balón parado y utilizarán el balón del compañero. Variante: a la voz del profesor se cambiará de dirección. 2º. Desplazamiento de los jugadores, haciendo pequeños toques con las rodillas alterno (cada dos toque se coge el balón con la mano). Variante 1: Una distancia de 5 metros, trabajo en pareja. Variante 2: en tríos, y al final del recorrido golpeo hacia atrás.	10 minutos
Parte 3. La parte principal dentro las clases de Educación Física, es recomendable que se realicen ejercicios de confrontación, con el fin de poder extraer alguna experiencia educativa para la vida de los alumnos, siendo analizadas en la siguiente parte de la sesión dialógica. Los ejercicios escogidos para esta sesión son: 1º. Por grupos de 8. Cuatro tienen el roll defensivo y cuatro tienen la posesión del balón. En un cuadrado divido por una línea central deben de intentar pasar el balón de unos a otros, buscando la mejor posición de sus jugadores. El desplazamiento de triángulo buscando el apoyo. Variante 1: se cierra más el cuadrado. Nota al juego respetuoso. -El equipo que cometa falta pierde el balón e inicia nuevamente el equipo contrario. -Si el balón no pasa por todos los jugadores pierde el balón que ha cometido la infracción y pasa al equipo contrario. Variante 2: Juego modificado añadiendo las porterías. Nota: se mantienen las mismas normas del fair play. Variante 3: Los defensores defienden por todas las zonas del campo. 2º. Partido con todo el campo. El gol se consigue o bien tirando a puerta o cuando el balón ha pasado por todos los jugadores.	30 minutos
Parte 4. La cuarta parte de la clase es la más importante dentro de la Sesión Dialógica de Educación Física. Tiene como fin en este caso, aprender cuáles son las sintomatologías del Covid-19. Se realiza mediante la preparación de un dilema moral por parte del profesor. El dilema moral escogido para hoy	10 minutos

es: “Eres informado telefónicamente por tu mejor amigo Pablo que se ha contagiado, tu amigo juega en un club diferente al tuyo, pero con mucho renombre en la provincia. Te das cuenta de que el siguiente partido por el calendario de la liga, te corresponde jugar contra él. ¿Cómo actuarias en esta situación? ¿Informarías a tus entrenadores de la enfermedad de tu amigo Pablo?	
Parte 5. Esta parte está dedicada a transferir los aprendizajes de la clase a su vida cotidiana. Para esto se les solicita a los alumnos que traigan para la próxima clase, un ejemplo parecido a los ocurridos en clase y se comentará al final de la siguiente sesión.	5 minutos

Tabla 2. Sesión dialógica de Educación Física (Modelo 2)

TEMA: Aprender a ser responsables con los demás especialmente con la pandemia.	
DEPORTE: Baloncesto	
MÉTODO: Trabajar la eficiencia del tiro de forma que aprendan a decidir cuándo, cómo y dónde realizar el tiro para ser más eficiente.	
PROCEDIMIENTO	**DURACIÓN**
Parte1. En esta primera parte se reúne a los alumnos con el fin de presentarle la actividad que se van a realizar y los ejercicios. Se inicia esta parte realizando las siguientes preguntas ¿cuáles son las causas de la pandemia? ¿qué responsabilidad tenemos ante los demás respecto a la pandemia?	5 minutos
Parte 2. En esta parte se realiza una activación muscular para preparar a los alumnos a una actividad más intensa. Los ejercicios escogidos para esta parte son: 1º. Por parejas. Los alumnos se colocan estáticos a una distancia de 3 metros. Uno sostendrá el aro y el otro realizará tiros intentando conseguir que el balón entre en el aro. Variante 1: Aumentar la distancia y alternar las manos que hacen los tiros. Variante 2: ambos alumnos en movimiento. 2º. Por tríos. Uno está en movimiento con el aro sostenido, mientras dos deben pasarse el balón entre ellos para ir alternando los tiros. Variante: Los tipos de pases deben ser determinados por el profesor.	10 minutos
Parte 3. La parte central de la sesión se realizan ejercicio de confrontación, de esta manera podemos detectar posibles conflictos que se produzcan en clase y debatirlos, con el deseo de sacar un aprendizaje sobre la actitud, el comportamiento y el autocontrol. Los ejercicios escogidos para esta sesión son: 1º. Se forman grupos de 6 jugadores 4x2. Se lanza el balón al aire al centro, el que lo gane realiza un tiro a la canasta y el otro defiende. Nota: si lo gana la pareja es obligatorio hacer 3 pases antes del tiro a la canasta. Si lo gana el alumno que juega individual puede hacer un tiro directo a la canasta. Variante: cambiar la formación a 6x3. Variante: establecer la distancia de seguridad de 1,5m (mínimo) entre los jugadores del mismo equipo. 2º. En	30 minutos

medio campo 2x2, en simulación de juego. Los defensores solo pueden realizar una defensa pasiva y estática después de un bloque directo. Los atacantes podrán finalizar con tiro. Variante: Permitir que los defensores utilicen los brazos para robar el balón.	
Parte 4. En la Sesión Dialógica de Educación Física, esta parte es la más importante. Se realiza mediante un dilema moral que prepara el profesor en relación con la pandemia. El tema escogido para esta clase es: "eres un jugador de baloncesto del Real Madrid desde la categoría Alevín y ahora eres Cadete, has sido el jugador de tu equipo con más canastas ganadoras en lo que va de campeonato, el siguiente partido es la final que juegas el primer lugar y ascenso a una categoría superior. Desde hace dos días antes del partido te encuentras con fiebre, tos y dolor abdominal. Te acercas al centro de salud, donde te hacen una PCR y das positivo. ¿asistirías al partido de la final? ¿informarías a tus entrenadores del contagio? ¿informarías al resto de compañeros de equipo del contagio?	10 minutos
Parte 5. En esta parte se pretende que los aprendizajes obtenidos en la clase de Educación Física sean transferidos a su día a día y puedan realizar observaciones en su rutina que se asemejen a los temas discutidos en clase. Para esto, se les solicita a los alumnos, que en la próxima clase expongan un hecho ocurrido de su vida social que se parezca a lo que tengan visto en clase.	5 minutos

Tabla 3. Sesión dialógica de Educación Física (Modelo 3)

TEMA: Crear hábitos de lavado de manos frecuentes.	
DEPORTE: Voleibol	
MÉTODO: trabajar la colocación del balón para el posterior remate de un compañero	
PROCEDIMIENTO	**DURACIÓN**
Parte1. En esta inicial de la Sesión Dialógica, se pretende presentar los objetivos de la sesión. Para ello, se solicita a los alumnos, que se sienten en semicírculo. El profesor le pregunta: ¿Por qué es necesario lavarse las manos frecuentemente? ¿Con que medios se deben lavar las manos? ¿Dónde y cuándo se debe lavar las manos?	5 minutos
Parte 2. En esta parte previa a la parte principal de la sesión prepararemos el cuerpo a través de un calentamiento o activación muscular para la siguiente etapa más intensa. Los ejercicios escogidos para esta sesión son: 1º los alumnos deberán organizarse formando parejas. Cada pareja deberá tener un balón. Se realizará una movilidad articular trabajando la posición idónea de los brazos en la técnica de toque de dedos. Se colocarán uno frente	10 minutos

al otro, colocados en un campo de voleibol, en las líneas laterales del mismo. Deberán coger el balón con las dos manos, siendo los dedos pulgar, índice y corazón los que mantengan el peso del balón y con los que se efectúe la mayor fuerza en el posterior lanzamiento. El balón antes de pasarlo al compañero deberá tocar la frente. En el momento de interceptar el balón se deberá hacer con la misma posición de las manos. Siguiendo estas normas se realizarán pases, contando el número que consiguen realizar antes de que el balón bote en el suelo. Variante: cada miembro de las parejas formadas se ubicará uno en el campo de la izquierda y otro de la derecha. Ahora competirán entre ellos, desarrollando la misma técnica de lanzamiento que se estaba realizando. Aquel jugador que consiga que su compañero no intercepte el balón por encima de la frente, tocando la misma, recibirá un punto. Entre variantes podrán beber agua, pero antes, deberán lavarse las manos. Y durante los ejercicios no deben tocarse la cara.	
Parte 3. La parte central de la sesión, se busca realizarla mediante ejercicios de confrontación, con el fin de poder analizar actitudes y comportamientos que serán tratados en la cuarta parte de la Sesión Dialógica de Educación Física. Los ejercicios escogidos para esta sesión son: 1º se dividirá el campo en dos zonas, a partir de conos o setas. Se dividirán en parejas. Cada pareja elegirá una zona del campo, que está divido en cuatro con la red en medio. Competirán contra la pareja que tienen delante, en el campo contrario. Sólo podrán realizar toques de dedos y no más de tres toques antes de pasar el balón al adversario. Para que el toque de dedos sea válido, éste deberá realizarse siempre por encima de la frente, las manos no podrán salir del pecho, ya que en ese caso el punto sería para los adversarios. Variante: a continuación, el primer toque puede ser recibido con un golpeo de antebrazos, y los dos siguientes obligatoriamente deberán desarrollarse con toque de dedos. Variante: en esta siguiente variante, el primer toque podrá realizarse igualmente a partir de un golpeo de antebrazos el segundo toque obligatoriamente deberá ser de dedos y el tercer toque, es decir, el pase al adversario se deberá realizar con un remate. Variante: se realizará el mismo ejercicio que la última variante, pero con la diferencia de que uno de la pareja deberá ser el que realice siempre el segundo toque (toque de dedos), y el otro el que haga la recepción o defensa zaguera y el tercer toque, rematando. Deberán ponerse de acuerdo entre ellos para ver quién hace cada función. Entre variantes podrán beber agua, pero antes, deberán lavarse las manos. Y durante los ejercicios no deben tocarse la cara.	30 minutos
Parte 4. Esta es la parte más importante de Sesión Dialógica de Educación Física para evitar contagios del covid-19. Se realiza mediante un dilema moral que prepara el profesor. Para esta ocasión hemos escogido el siguiente dilema: “en nuestro equipo de voleibol Unicaja Almería, participamos en el 2019 en la Superliga, durante el desayuno, utilizamos el salero, la aceitera y diferentes cubiertos. Al finalizar el desayuno uno de mis compañeros no se lava las manos y tampoco usa el gel hidroalcohólico. ¿Cómo debemos actuar	10 minutos

después de compartir espacio y material? ¿Qué le dirías al compañero que no se lavó las manos? ¿Qué consecuencia puede tener el no lavarse las manos?	
Parte 5. Esta parte está dedicada a transferir todos los aprendizajes de la clase de Educación Física a la familia, el colegio y la comunidad. Para esto se pide a los alumnos que en la próxima clase traigan algún hecho que tengan visto en las noticias o en su entorno que se asimile a los temas tratados en la clase.	5 minutos

CONCLUSIONES

La intención de este trabajo ha sido aportar para el desarrollo y el planteamiento de la Sesión Dialógica de Educación Física para ayudar a la comunidad educativa con estrategias que ayuden a los estudiantes a crear conciencia de las medidas de prevención de posibles contagios del Covid-19. Así como, a través del dialogo y la práctica física deportiva en las sesiones de la asignatura, favorecer la reflexión y las actitudes hacia superación de las circunstancias y cambios sociales actuales.

Con el apoyo metodológico del Aprendizaje Dialógico, se propicia una estrategia didáctica que conllevan al debate, diálogo, respeto en las exposiciones, razonamiento en definido y creación del criterio propio. En el último año la población mundial, se ha visto alarmada por la posibilidad de contagios de covid-19, son varias las medidas que se deben tomar con el fin de brindar una atención terapéutica post traumática, en este caso utilizamos el Aprendizaje Dialógico para potenciar la participación, desarrollo de la responsabilidad personal y la empatía (Andrés-Fabra y Ferriz Morell, 2017). Este tipo de metodología educativa, aúna una magistral utilización de elementos educativos y elementos sociales, haciendo de la educación una alternativa de aprendizaje para la vida de los discentes, la familia y la sociedad (Elboj et al. 2006). Como conclusión se aportan dos tipos de cuestiones, una referida al trabajo metodológico del Aprendizaje Dialógico a través de la Educación Física y unas líneas de trabajo futuras.

En consonancia con la enseñanza del Aprendizaje Dialógico en la Educación Física, se deben tener en cuenta las siguientes cuestiones:

a) Es importante crear un ambiente propicio para el diálogo igualitario entre los alumnos.
b) El docente debe considerar previamente el diseño de las sesiones con coherencia de la programación, las competencias académicas, lingüísticas y prácticas.
c) Los contenidos impartidos dentro de las clases de Educación Física deben aportar una transferencia hacia el entorno familiar de los alumnos, el colegio y la vida social.
d) Se debe considerar incluir metodologías activas que fomenten el trabajo cooperativo y actitudes prosociales (teniendo en cuenta a los alumnos con necesidades específicas y ayuda a los alumnos con menos destrezas físicas).
e) Siempre fomentar una actitud de aceptación del otro, con las limitaciones que tengan y animando los debates donde predomine la inclusión y no la exclusión.
f) Aspirar a vincular la Educación Física como un elemento de los Objetivos De Desarrollo Sostenible (ODS) (Educación de Calidad), que propone la Naciones Unida dentro del Agenda 2030.

A modo de conclusión general, nos encontramos ante un escenario difícil, se debe afrontar con esperanzas e incluir recursos educativos para combatir la pandemia y evitar más contagios. Ante una situación tan adversa como está, la comunidad científica debe aportar las mejores estrategias, con eficacia y rapidez. Nunca se tuvo, tanta necesidad de iniciativas con base científica que incidiera de forma directa sobre la vida de la población mundial. Aquí se tiene un planteamiento que puede ayudar a paliar la propagación y a sobrellevar el caos originado por la enfermedad de Covid-19.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andrés-Fabra, J. A., y Ferriz Morell, R. (2017). Aprendizaje Dialógico y Educación Física: principios metodológicos, competencias claves y evidencias científicas. Revista Educación, Motricidad e Investigación, 9, 25-41. http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/14282

Aubert, A., Fecha, A., Fecha, R., García, C., y Racionero, S. (2008). Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información. Barcelona: Hipatía.

Brooks, S., Webster, R., Smith, L., Woodland, L., Wesswly, S., Greenberg, N., y Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. Lancet, 395(10227), 912-920. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8

Caballero, P., Delgado, M. A., y Escartí, A. (2013). Analysis of Teaching Personal and Social Responsability model-based programmes applied in USA and Spain. Journal of Human Sport and Exercice, 8(2), 424-441. doi: 10.4100/jhse.2012.82.10

Carabaño, I. (2020). SARS-CoV-2 y aparato digestivo. Revista Pediatría de Atención Primaria, 22(86), 189-194.

Chacón, R., Zurita, F., Castro, M., Espejo, T., Martínez, A. y Pérez, A. J. (2017). Clima motivacional hacia el deporte y su relación con hábitos de ocio digital sedentario en estudiantes universitarios. Saúde e Sociedade, 26(1), 29-39. https://doi.org/10.1590/S0104-12902017166561

Dai, Y., Hu, G., Xiong, H., Qiu, H., y Yuan, X. (2020). Psychological impact of the coronavirus disease 2019 (COVID-19) outbreak on healthcare workers in China. MedRxiv (preprint). doi:10.1101/2020.03.03.20030874

Eime, R., Young, J., Harvey, J., Charity, M. y Payme, W. (2013). A systematic review of the psychological and social benefits of participation in sport for children and adolescents: informing development of a conceptual model of health through sport International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, 10, 98-119. https://doi.org/10.1186/1479-5868-10-98

Elboj, C., Piugdellivol, I., Soler, M., y Valls, R. (2006). Comunidades de aprendizajes. Barcelona: Grao.

Fernández, E. J., Almagro, B. J. y Sáenz- López, P. (2015). Inteligencia emocional percibida y el bienestar psicológico de estudiantes universitarios en función del nivel de actividad física. Cultura, Ciencia y Deportes, 10(28), 31-39. http://hdl.handle.net/10272/10236

Fernández-Rio, J., Méndez-Giménez, A., Cecchini-Estrada, J. a., y González de Mesa, C. (2012). La influencia de las metas de logro y las metas sociales sobre el fair play de estudiantes de Educación Física de Secundaria.Revista Psicodidáctica, 17(1), 73-91.

Flecha, R. (1997). Compartiendo palabras. Barcelona: Paidós.

Guo, Y.R., Cao, Q.D., Hong, Z.S., Tan, Y.Y., Chen, S.D., Jin, H.J., TAN, K.S, WANG, D.Y., y YAN, Y. (2020). The origin, transmission and clinical therapies on coronavirus disease 2019 (COVID-19) outbreak – an update on the status. Military Medical Research, 7(11). doi:10.1186/40779/-020-00240-0

Hellison, D. (2011). Teaching responsability through physical activity (3th Ed.). Champaing, IL: Human Kinetic.

Hemphill, M.A., Templin, T.J., y Wright, P.M. (2013). Implementation and autcomes of a responsability-based continuing profesional development protocol in physical education. Sport, Education, and Society,20(3), 398-419. doi: 10.1080/13573322.2012.761966

Jiménez, M.G., Martínez, P., Miró, E., y Sánchez, A.I. (2008). Bienestar psicológico y hábitos saludables: ¿están asociados a la práctica de ejercicio físico? International Journal of Clinical and Health Psychology, 8(1), 185-202.

Menéndez, J., y Fernández- Rio, J. (2016a). Violencia, responsabilidad, amitad y necesidades psicológicas básicas: efectos de un programa de educación deportiva y responsabilidad Personal y Social. Revista Psicodidáctica, 21(2), 245-260. doi: 10.163/RevPsicodidact.15269

Menéndez, J., y Fernández- Rio, J. (2016b). Hibridación de los modelos de Educación Deportiva y Responsabilidad Personal y Social: una experiencia a través de un programa de Kickboxing educativo. Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación, 30,150-158.

Monzonís, N., y Capllonch, M. (2014). La Educación Física en la consecución de la competencia social y ciudadana. Retos. Nuevas Tendencias en la Educación Física, Deportes y Recreación, 25, 180-185.

Racionero, S., y Padrós, M. (2010). The Dialogic Turn in Educational Psychology. Revista de Psicodidáctica, 15(2), 143-162.

Rothan, H.A., y Byrareddi, S.N. The epidemiology and pathogenesis of coronavirus disease (COVID-19) outbreak. Journal of Autoimmunity, 109, 102433. https://doi.org/10.1016/j.jaut.2020.102433

Sánchez-Alcaraz, B.J., Gómez-Mármol, A., Valero, A., y De la Cruz, E. (2013). Aplicación de un programa para la mejora de la responsabilidad personal y social en las clases de educación física. Motricidad. European Journal of Human Movement, 30, 121-129.

Severinsen, G. (2014). Teaching personal and social responsability to juniors through physical education. Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education, 5(1), 83-100. doi: 10.1080/18377122.2014.867793

Standage, M., y Gillison, F. (2007). Student´s motivational responses toward school physical education and their relationship to general self-esteem and health-related quality of life. Pshychology of Sport and Exercise,8(5), 704-721. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2006.12.004

Urzua, A., Vera-Villaroel, P., Caqueo-Urizar, A., y Polanco- Carrazco, R. (2020). La psicología en prevención y manejo del COVIT -19. Aportes desde la evidencia inicial. Terapia Psicológica, 38(1), 103-118. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082020000100103

Vera-Villarroel, P., Livacic-Rojas, P., Fernández, A., M., y Oblitas, L. (2015). Principales modelos teóricos en Psicología de la salud. En Vera-Villarroel, P., y Oblitas, L-A. (Dir). Manual de Escalas y Cuestionarios Iberoamericanos en Psicología Clínica y de la Salud. PSICOM: editores.

Vivanco-Saraguro, A. (2020). Teleducación en tiempos de COVID-19: brechas de desigualdad. CienciAmérica, 9(2), 166-175. doi: http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.307

1.3. PSICOLOGÍA

SALUD MENTAL EN TIEMPOS DE COVID-19: PROFUNDIZANDO EN LOS EFECTOS DE LA PANDEMIA EN ESPAÑA

Nicolás Sánchez Álvarez
Universidad de Málaga, España

Cirenia Quintana Orts
Universidad de Granada, España

Sergio Mérida López
Natalio Extremera Pacheco
Universidad de Málaga, España

RESUMEN

La crisis provocada por la pandemia del coronavirus SARS-CoV-2 (Covid-19) está afectando a todos los países del mundo. El nivel de propagación y la gravedad de la enfermedad ha supuesto un gran impacto psicológico para la población, llegando a provocar problemas de salud mental en los períodos de confinamiento en la mayoría de las personas. Este estudio ha analizado las asociaciones de las características asociadas al confinamiento y su influencia en la salud mental en una muestra de 781 adultos españoles (66,6% mujeres), con edades comprendidas entre los 18 y los 69 años, durante el periodo del 29 de marzo al 27 de abril de 2020. La evaluación se realizó de manera individual y en formato auto-aplicado *online* a través de cualquier dispositivo con acceso a internet. Con una media de 25,4 días sin salir del domicilio, los resultados muestran que los desempleados constituyen el colectivo con mayor riesgo de padecer secuelas psicológicas provocadas por el confinamiento. Asimismo, las mujeres presentan un mayor impacto psicológico en comparación con los hombres. Por otro lado, un mayor número de familiares que conviven en el mismo hogar y menos metros cuadrados de vivienda parecen actuar como factores que aumentarían los problemas de salud mental. Estos resultados ponen de manifiesto ciertos perfiles con un mayor riesgo de padecer un impacto negativo en su salud mental debido al confinamiento. Nuestros hallazgos pueden ser de gran utilidad para explorar las consecuencias en la salud mental de los periodos de confinamiento y servir de guía para tratamientos psicológicos efectivos que disminuyan el impacto psicológico en las personas afectadas. Igualmente, estos resultados sugieren pautas para la planificación de políticas de salud pública y el desarrollo de planes de prevención y tratamientos futuros en las personas con mayor riesgo de sufrir problemas de salud mental.

PALABRAS CLAVE

COVID-19, Confinamiento, Salud mental, Afectividad positiva, Afectividad negativa, Depresión, Ideación suicida.

1. INTRODUCCIÓN

Debido a la urgencia mundial a causa del Covid-19, han surgido numerosos cambios repentinos que pueden afectar a diversos ámbitos personales (Balluerka-Lasa et al., 2020). La virulencia en los contagios a comienzos de 2020 y la alta tasa de fallecimientos asociada llevó a los gobiernos de muchos países del mundo a decretar un confinamiento de la población en la primera oleada, durante el cual se prohibía a la población salir de sus hogares y se restringía el contacto social, con el objetivo de reducir la creciente expansión del virus (Palacios et al., 2021).

La literatura existente señala una alta la prevalencia de problemas psicológicos asociados a la restricción de libertad (DiGiovanni et al., 2004; Hawryluck et al., 2004; Reynolds et al., 2008; Yoon et al., 2016). Pese a que el confinamiento por una pandemia puede parecer una situación nueva para el mundo, existen algunas evidencias previas sobre el impacto psicológico en las personas que han realizado algún tipo de confinamiento (Urzúa et al., 2020). El caso más representativo, y del que se dispone de mayor evidencia, es la epidemia de SARS, ocurrida en China y Canadá en 2003. Las investigaciones sobre salud mental han evidenciado consecuencias a corto y largo plazo de esta epidemia, tales como niveles elevados de estrés y angustia hasta un año después del brote de la enfermedad (Lee et al., 2007). Otro ejemplo procedente de Oriente Medio fue el MERS, considerado una gran amenaza para Corea del Sur, donde la desinformación y unas políticas controvertidas de confinamiento provocaron un agravamiento de las preocupaciones de la población general, conllevando un efecto perjudicial para la salud mental (Yang y Cho, 2017).

En España, durante el periodo de alarma declarado por el gobierno a mediados de marzo del 2020, se estableció un confinamiento domiciliario para reducir la progresión de los contagios por Covid-19. Durante

este confinamiento, la perdida de hábitos y rutinas han tenido un impacto en el bienestar físico y psicológico (Balluerka-Lasa et al., 2020). Sin embargo, existe aún una escasez de estudios acerca del impacto psicológico del confinamiento en España.

1.1. Aspectos psicológicos asociados al confinamiento

La pérdida de hábitos, rutinas y puestos de trabajo son factores que afectan a la salud mental de la población (Balluerka-Lasa et al., 2020), por lo que es muy importante tenerlos en cuenta a la hora de estudiar las consecuencias psicológicas del confinamiento en España.

El contexto mundial de pandemia por Covid-19 ha elevado la tensión y el estrés por el miedo al contagio. El confinamiento ha provocado la pérdida de la rutina habitual y el contacto social y físico reducido con los demás que favorecen la aparición de episodios de aburrimiento, frustración y una sensación de aislamiento pronunciada (Balluerka-Lasa et al., 2020). Esta frustración se exacerba al no poder llevar a cabo actividades cotidianas habituales como realizar compras, participar en actividades sociales o en actividades físicas en grupo. En este sentido, el grado de activación física disminuye con el confinamiento, lo que contribuye a una alta irritabilidad y un aumento del estrés (DiGiovanni et al., 2004). De hecho, estudios previos muestran que el confinamiento es el mayor factor predictor de los síntomas del trastorno por estrés agudo (Brooks et al., 2020; Reynolds et al., 2008).

Entre otros efectos psicológicos, el confinamiento provoca un aumento de la afectividad negativa y una disminución de la afectividad positiva (Lee et al., 2005), generando malestar emocional (Yoon et al., 2016) y facilitando la aparición de trastornos de ansiedad (Jeong et al., 2016). Una prolongación del estado de confinamiento puede llevar a experimentar sintomatología depresiva como irritabilidad, insomnio, dificultades para la concentración o indecisión que pueden deteriorar el desempeño laboral (Jeong et al., 2016; Yoon et al., 2016). Los trastornos depresivos aparecen con mayor frecuencia tras eventos traumáticos naturales o provocados, siendo aquellas personas que han sido sometidas a situaciones de privación de libertad las que muestran mayor prevalencia

de síntomas depresivos (Hawryluck et al., 2004). Además, un empeoramiento de los estados depresivos puede llevar a la aparición de pensamientos suicidas (Benítez, 2021), de manera que las personas con estados de ánimo negativo prolongados en el tiempo suelen desarrollar más habitualmente pensamientos o ideas encaminadas a cometer suicidio (Teismann et al., 2019). Autores como Fiorillo y Gorwood (2020) ponen de relieve la importancia de considerar varios factores de riesgo en el desarrollo de la sintomatología depresiva durante el confinamiento, como son la incertidumbre sobre el futuro económico, laboral y social, el aislamiento social y el aumento de la soledad (Hawryluck et al., 2004).

1.2. Factores de vulnerabilidad

La infección provocada por el Covid-19 afecta a los más vulnerables físicamente, siendo las personas mayores de 60 años y aquellas con alguna patología física grave los dos grupos de mayor riesgo (Balluerka-Lasa et al., 2020). De una manera similar, el confinamiento ejerce un mayor impacto en la salud mental de la población con ciertos factores de riesgo y/o determinadas características que les hacen más vulnerables. Algunos de estos factores de vulnerabilidad se pueden agrupar en: ciertas características personales o sociodemográficas; la práctica de hábitos saludables; la situación del estado laboral; y las características del domicilio de residencia durante el confinamiento.

1.2.1. Características personales

Entre los factores de riesgo de padecer trastornos psicológicos a causa del confinamiento destaca la edad avanzada, siendo las personas mayores las más susceptibles de sufrir física y psicológicamente debido a los cambios asociados al confinamiento (Azpiazu et al., 2002). Igualmente, la población infantil o las minorías étnicas, junto con personas con una situación económica desfavorable pueden ser también un grupo de riesgo (Brooks et al., 2020). Asimismo, los ciudadanos que presentan alguna patología y/o trastorno psicológico previos tienen más probabilidades de empeoramiento de sus síntomas en situación de confinamiento (Hawryluck et al., 2004). Además, se han hallado algunas diferencias de género significativas. Por ejemplo, varios estudios apuntan a

que el confinamiento ha podido afectar más a las mujeres en comparación que a los hombres (Barber y Kim, 2020; Sandín et al., 2020). En general, las mujeres suelen mostrar mayores niveles de sensibilidad emocional y mayor consciencia y preocupación por las necesidades y emociones de los demás , por lo que esto podría explicar, en parte, por qué suelen indicar mayores niveles de preocupación y miedo ante el Covid-19 (Barber y Kim, 2020). En España, las mujeres han experimentado mayores niveles de percepción de miedo durante el confinamiento y han desarrollado un aumento de los síntomas de estrés y depresión de forma significativa (Sandín et al., 2020).

Considerar estas características sociodemográficas y sus diferencias sobre indicadores del impacto psicológico en tiempos de confinamiento es de vital importancia para sugerir pautas y políticas de salud pública, así como para guiar el desarrollo de planes de prevención y tratamientos focalizados en los grupos más vulnerables.

1.2.2. Práctica de hábitos saludables

El confinamiento *per se* limita la movilidad y fomenta el sedentarismo (Márquez, 2020). La pérdida de hábitos como ir al puesto de trabajo, realizar la compra en el supermercado o realizar actividades deportivas al aire libre conlleva una disminución de la actividad física y una disminución del gasto calórico, lo que puede conllevar a una mala calidad de sueño y alteraciones relacionadas con la salud mental (Mera et al., 2020). Practicar ejercicio físico aporta beneficios en distintas áreas del bienestar subjetivo, favorece un estado de ánimo más positivo y mejora la salud subjetiva (Jiménez et al., 2008). Además, la práctica de ejercicio físico ayuda a un afrontamiento más eficaz del estrés y disminuye la depresión clínica y la ansiedad (Remor y Rueda, 2007). Asimismo, la práctica deportiva también tiene un efecto protector sobre el riesgo de suicidio. Por ejemplo, se ha encontrado que las personas que muestran conductas suicidas presentan una práctica reducida de actividades deportivas (Márquez, 2020). En resumen, el ejercicio físico durante el confinamiento podría ser una práctica eficaz para prevenir la aparición de desgaste anímico. Por otro lado, se ha observado que estar en compañía de mascotas puede reportar numerosos beneficios físicos al evitar, por

ejemplo, el sedentarismo al salir a pasear con la mascota. En este sentido, se ha constatado que la interacción entre humanos y animales favorece a nuestra salud física (Friedmann et al., 1980), psicológica, y social (Gutiérrez et al., 2007). Asimismo, las mascotas promueven una mejora en el bienestar subjetivo, reduciendo problemas de ansiedad y depresión y contribuyendo de esta forma a una mejor salud general (Wilson, 1998). La relación con animales favorece la atención, el sentido del humor, la interacción social, el contacto físico, la independencia, el sentido de valor y la motivación (Gutiérrez et al, 2007). Por consiguiente, algunos de los factores que pueden proteger del estrés y la depresión durante el confinamiento podrían ser conductas saludables como realizar ejercicio físico, asistir al puesto de trabajo o disponer de una mascota con la que salir a pasear (Gutiérrez et al., 2007).

1.2.3. Características de la situación laboral

A causa del período de cuarentena, muchas personas han perdido sus trabajos, se han tenido que atener a un expediente de regulación temporal de empleo (ERTE), han tenido que adaptarse a teletrabajar, jubilarse de forma temprana o coger vacaciones obligatorias. Además, las personas que antes se encontraban desempleadas han visto reducida la posibilidad de encontrar un puesto laboral (Small, 1981). Incluso el cambio de acudir al puesto de trabajo puede ser una característica que influiría en el estado de ánimo debido a la reducción del estrés que conlleva el desplazamiento o la presencialidad cuando se ha tenido la posibilidad de teletrabajar (Warr y Nielsen, 2018). Sin embargo, una situación de desempleo implica una escasez de recursos económicos y un estrés financiero que, sumado a la dificultad para recibir atención médica regular y prescripciones médicas, puede complicar aún más la situación para algunas familias (Brooks et al., 2020). La caída de la economía ha provocado un aumento notable en el estrés de la población, por lo que es importante analizar cómo ha cambiado en las personas su estado laboral debido al confinamiento y su posible impacto en su estado anímico (Balluerka-Lasa et al., 2020).

1.2.4. Características del domicilio

Al estar confinados en el domicilio, las personas pueden desarrollar altos niveles de estrés que podría depender, en cierta forma, de las circunstancias del confinamiento, tales como las características del domicilio y las personas con las que se comparte el mismo (Balluerka-Lasa et al., 2020). Las circunstancias del domicilio se pueden agrupar en características del domicilio, número de personas con las que se comparte, y duración del confinamiento domiciliario.

De entre las características del domicilio, el espacio es una variable determinante que influye en la sensación de hacinamiento en situaciones de confinamiento (Nye et al., 1970). Las personas que dispongan de espacios abiertos como pueden ser terrenos o terrazas podrán tener una menor sensación de hacinamiento que aquellas personas que vivan en viviendas de menor tamaño y sin dichos espacios. Igualmente, el número de personas con los que se comparte domicilio, normalmente miembros de una familia, puede ser un factor determinante en la sensación de hacinamiento al haber un menor espacio domiciliario por cada conviviente. Se ha encontrado que un mayor número de personas conviviendo en el mismo domicilio durante un confinamiento genera mayores niveles de estrés debido al aumento de conflictos ocurridos entre los miembros de la familia (Patterson, 2002). Estos factores pueden ser determinantes en el desarrollo del estrés familiar (Lahiff, 1983), y un posible factor de riesgo para el desarrollo de depresión y de pensamientos suicidas (Guibert y Torres, 2001). Asimismo, la posibilidad de que surjan conflictos entre los convivientes durante el confinamiento aumenta de manera significativa a partir de los 10 días (Hawryluck et al., 2004). Además, las situaciones de confinamiento con duración indefinida pueden ser más perjudiciales a nivel psicológico que los periodos limitados a la etapa de incubación de un virus (Brooks et al., 2020). Así, una mayor duración del confinamiento se asocia específicamente con una peor salud mental (Balluerka-Lasa et al., 2020), y aumenta la probabilidad de aparición de síntomas de estrés postraumático, conductas de evitación e ira (Reynolds et al., 2008).

2. OBJETIVOS

La evidencia de estudios empíricos que relacione el confinamiento por la pandemia del Covid-19 con variables asociadas a la salud mental es muy escasa (Sandín et al., 2020). Por ello, este estudio exploratorio pretende analizar las circunstancias del primer confinamiento llevado a cabo en España durante la pandemia del Covid-19 en el primer trimestre de 2020. Considerando las premisas previamente enumeradas, nuestro objetivo fue evaluar la relación entre factores sociodemográficos y contextuales del confinamiento e indicadores de desajuste emocional. Para ello, siguiendo la revisión anterior nos planteamos una serie de hipótesis:

(H1) Las consecuencias psicológicas del confinamiento afectan más a mujeres que a hombres.

(H2) Las personas que hayan realizados hábitos de vida más saludables tendrán menos consecuencias psicológicas del confinamiento.

(H3) Las personas que han perdido el trabajo debido al confinamiento tendrán un mayor impacto en su salud mental que aquellas que siguen trabajando.

(H4) Las características del domicilio relacionadas con el espacio, número de convivientes, así como duración del confinamiento se asociarán positivamente con el deterioro de la salud mental de las personas.

3. METODOLOGÍA

3.1. Participantes

En este estudio se analizó una muestra de 781 adultos españoles (66,6% mujeres) con edades comprendidas entre 18 y 69 años (M=31,2; DT=11,6). En cuanto al nivel educativo informado, el 61,8% presentaba formación universitaria, el 19% contaba con formación profesional, el 11,9% indicaba educación secundaria, el 3,9% indicaba formación en bachillerato, y el 3,4% de las personas presentaba formación en educación primaria. Con respecto al estado civil, el 61% eran solteros/as, el

21,4% de las personas estaban casados/as, el 12,9% eran pareja de hecho, el 4,2% estaban separados/as, y el 0,4% manifestaron ser viudos/as.

3.2. Instrumentos

Las variables evaluadas se agrupan en dos categorías. Por un lado, las variables sociodemográficas (i.e., sexo, edad, estado civil, y formación educativa), las variables relacionadas con la situación laboral (i.e., en activo, baja médica, teletrabajo, desempleado por la crisis, desempleado previo a la crisis, expediente por regulación temporal de empleo, jubilado o vacaciones obligatorios), los hábitos de vida saludables (realizar ejercicio físico, sacar al perro a pasear, acudir al puesto de trabajo), y las características del confinamiento domiciliario (i.e., días de confinamiento, días sin salir del domicilio, tamaño del domicilio, número de familiares con los que se comparte la vivienda, y estrés familiar). Por otro lado, se han evaluado una serie de dimensiones de salud mental mediante instrumentos estandarizados, que se describen a continuación.

Escala de Afectividad Positiva y Negativa (*PANAS*; Watson et al., 1988). Se trata de una medida de autoinforme que incluye 20 ítems de los cuales diez se refieren al afecto positivo (AP; por ejemplo, "estoy inspirado") y diez que se refieren a afectos negativos (AN; por ejemplo, "me siento tenso"). En esta escala, los participantes deben indican cómo se sienten y/o se comportan la mayor parte del tiempo, usando una escala de 1 (nunca) a 3 (muchas veces). Hemos utilizado la escala adaptada al castellano por Sandín (2003).

Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés (*DASS*; Lovibond y Lovibond, 1995). Esta escala está compuesta por 21 ítems que evalúan tres estados afectivos negativos (7 ítems por dimensión): depresión, ansiedad y estrés. Para este estudio utilizamos la subescala de depresión. Las respuestas se evalúan con una escala Likert de cuatro puntos desde 0 ("No se aplica a mí en absoluto") hasta 3 ("aplicado a mí mucho o la mayor parte del tiempo"). Se ha utilizado la versión en español para esta investigación (Arturo et al., 2005).

Frecuencia de Ideación Suicida (*FSII*; Chang y Chang, 2016). El FSII es una escala de 5 ítems que evalúa la frecuencia de los pensamientos

suicidas en los últimos 12 meses, de 1 ("nunca") a 5 ("casi todos los días"). La puntuación total oscila entre 5 y 25, con puntuaciones más altas que indican una mayor frecuencia de ideación suicida. Para este estudio se utilizó la versión adaptada al castellano (Sánchez-Álvarez et al., 2020)

3.3. Procedimiento

Esta investigación se realizó de manera *online* con el método de muestreo "bola de nieve", es decir, cada persona que tenía acceso al cuestionario, además de participar en él y rellenarlo, era invitado a enviar dicho cuestionario a otras participantes de su entorno virtual. El cuestionario fue creado mediante "*Google Forms*" y se compartió a través de las redes sociales. El periodo de difusión y de posibilidad de participación en la encuesta virtual fue desde el 29 de Marzo hasta el 27 de Abril de 2020. El cuestionario era con formato auto-informado y se realizaba de manera individual a través de cualquier dispositivo con acceso a internet. Esta investigación ha contado con la aprobación del Comité Ético de Experimentación de la Universidad de Málaga (93-2020-H).

3.4. Análisis de datos

Para realizar los análisis estadísticos se utilizó el software IBM SPSS *Statistics* v.25. Los datos sociodemográficos y las variables de interés se analizaron mediante análisis descriptivos y comparativos. En primer lugar, para el análisis de las diferencias de puntuaciones medias se aplicó la T-*Student* cuando se comparaban dos grupos (p.ej., hombres y mujeres) y ANOVA para varios grupos (p.ej., grupos según la situación laboral). Para evaluar el tamaño del efecto de las diferencias entre las puntuaciones medias de los grupos se utilizó la *d* de Cohen (Cohen, 1977). Por último, se analizaron las relaciones entre las diferentes variables mediante correlaciones bivariadas de Pearson.

4. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos y comparativos

4.1.1. Diferencias por sexo

Los resultados descriptivos para la muestra total y las diferencias por grupo de sexo se pueden observar en la Tabla 1. Para la muestra total, el análisis de las características descriptivas muestra una media de 26 días de confinamiento y de 11 días sin salir del domicilio. En relación con las diferencias por sexo, los resultados indican que las mujeres presentan una media mayor de días sin salir del domicilio que los hombres (d=0,30).

Considerando el impacto psicológico, las mujeres, en comparación con los hombres, presentan mayores niveles de estrés familiar percibido (d=0,26), afectividad negativa (d=0,59), sintomatología depresiva (d=0,26), e ideaciones suicidas (d=0,15). Sin embargo, no se hallan diferencias por grupos de sexo en los niveles de afectividad positiva.

Estos resultados mencionados anteriormente apoyarían la H1 que hace referencia a un mayor impacto psicológico negativo de las consecuencias del Covid-19 en las mujeres en comparación con los hombres.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos y diferencias por grupo de sexo.

	Muestra total (n=781)		Hombres (n=260)	Mujeres (n=521)	
	Rango de puntuaciones	*M (DT)*	*M (DT)*	*M (DT)*	*d*
Días de confinamiento	1–58	25,98 (8,91)	25,54 (9,78)	26,20 (8,44)	0,07
Días sin salir del domicilio	0–30	11,34 (9,91)	9,37 (9,45)	12,32 (9,99)	0,30
Número de familiares en la misma vivienda	0–11	2,61 (1,42)	2,53 (1,44)	2,65 (1,41)	0,08
Estrés familiar	1–5	2,13 (0,92)	1,97 (0,89)	2,21 (0,92)	0,26
Afectividad positiva	10–50	28,30 (8,40)	28,33 (8,66)	28,28 (8,28)	0,01
Afectividad negativa	10–48	22,60 (7,83)	19,59 (7,10)	24,00 (7,75)	0,59

Depresión	7–28	10,74 (4,06)	10,03 (3,98)	11,10 (4,06)	0,26
Ideación suicida	5–23	6,68 (3,03)	6,37 (2,90)	6,84 (3,09)	0,15

Nota. *M*=Media; *DT*=Desviación Típica; *d*=diferencia del tamaño del efecto de Cohen, *d*<0,4 para diferencias leves, *d*>0,4 y <0,7 para diferencias moderadas, y *d*<0,7 para diferencias altas. Fuente: elaboración propia

4.1.2. Diferencias por grupos según hábitos y rutinas

En la Tabla 2 se muestran las diferencias por grupos según tres características contextuales relacionadas hábitos y/o rutinas durante el confinamiento: realización de ejercicio diario, posibilidad de sacar el perro a pasear, y acudir al trabajo fuera de casa.

Atendiendo a la realización de ejercicio diario durante el confinamiento, el grupo de participantes que realizan ejercicio, en comparación con aquellos que no lo realizaban, indican mayores puntuaciones medias en afectividad positiva (*d*=0,33), así como menores niveles de afectividad negativa (*d*=0,14) y depresión (*d*=0,26).

En relación con las diferencias entre los grupos que sacaban o no a pasear a su mascota, los resultados obtenidos muestran diferencias leves, siendo los participantes que sacaban a sus perros quienes presentan puntuaciones medias más altas en ideaciones suicidas (*d*=0,17).

Por último, los resultados comparativos de las puntuaciones medias entre los participantes que acuden a trabajar al puesto laboral y aquellos que no lo acuden, muestran que el grupo de participantes que no acuden al puesto de trabajo presenta un promedio mayor de días de confinamiento (*d*=0,57) y días sin salir del domicilio (*d*=0,57). Además, los participantes que acudieron al puesto de trabajo muestran menores puntuaciones medias en afectividad negativa (*d*=0,26), depresión (*d*=0,24), e ideación suicida (*d*=0,37).

En conjunto, los presentes hallazgos respaldan parcialmente la H2 inicial de que ciertos hábitos y rutinas realizadas durante el confinamiento se relacionarían con una mejor salud mental.

Tabla 2. Estadísticos descriptivos y diferencias por hábitos y rutinas.

	Ejercicio diario			Sacar al perro a pasear			Acude al trabajo fuera de casa		
	Si (n=451)	No (n=330)		Si (n=268)	No (n=513)		Si (n=133)	No (n=648)	
	M(DT)	*M(DT)*	*d*	*M(DT)*	*M(DT)*	*d*	*M(DT)*	*M(DT)*	*d*
Días de confinamiento	26,46 (9,28)	25,33 (8,34)	0,12	26,22 (9.12)	25,85 (8,80)	0,04	21,84 (9,71)	26,83 (8,49)	0,57
Días sin salir del domicilio	11,50 (10,17)	11,11 (9,56)	0,04	10,38 (9.85)	11,84 (9,91)	0,14	6,75 (7,69)	12,28 (10,06)	0,57
Afectividad positiva	29,48 (8,27)	26,67 (8,31)	0,33	28,45 (8,59)	28,21 (8,13)	0,02	28,69 (8,91)	28,21 (8,30)	0,05
Afectividad negativa	22,13 (7,58)	23,23 (8,13)	0,14	22,80 (7.92)	22,49 (7,79)	0,03	20,91 (7,80)	22,94 (7,80)	0,26
Depresión	10,29 (3,71)	11,36 (4,43)	0,26	10,96 (4,35)	10,63 (3,90)	0,08	9,92 (3,95)	10,91 (4,07)	0,24
Ideación suicida	6,61 (2,96)	6,78 (3,13)	0,05	7,03 (3,39)	6,50 (2,81)	0,17	5,75 (1,75)	6,87 (3,20)	0,37

Nota. M=Media; *DT*=Desviación Típica; *d*=diferencia del tamaño del efecto de Cohen, *d*<0,4 para diferencias leves, *d*>0,4 y <0,7 para diferencias moderadas, y *d*<0,7 para diferencias altas. Fuente: elaboración propia

4.1.3. Diferencias por grupos en el impacto psicológico según la situación laboral

En cuanto a la situación laboral relacionada con las medidas y restricciones económicas y organizacionales durante el confinamiento, en la Tabla 3 se muestran las diferencias en las puntuaciones medias de los indicadores del impacto psicológico en las 8 categorías de situación laboral: trabajadores en activo (siguiendo con su actividad presencial habitual); trabajadores por baja médica; trabajadores en teletrabajo; desempleados por crisis; desempleados previos a la crisis; trabajadores en

expediente de regulación temporal de empleo (ERTE); trabajadores jubilados; trabajadores en vacaciones obligatorias.

Como se muestra en la tabla 3, mientras que no se hallaron diferencias significativas en los estados de afectividad positiva, sí se encontraron diferencias en las puntuaciones de afectividad negativa, mostrando las mayores puntuaciones medias el grupo de desempleados por la crisis, mientras que las menores puntuaciones las tienen el grupo de participantes jubilados. También se hallaron diferencias en cuanto a los niveles promedios de depresión, siendo el grupo de participantes que tienen vacaciones obligatorias los que mostraron mayores niveles de depresión y los participantes que se encontraban de baja médica los que mostraron los niveles más bajos. Por último, también se hallaron diferencias significativas en las puntuaciones medias de ideación suicida, siendo el grupo de desempleados previo a la crisis los que mostraron mayores puntuaciones. En cambio, el grupo de jubilados mostraron las menores puntuaciones en ideación suicida. Estos resultados respaldan la H3 que plantean un mayor deterioro de la salud mental en personas desempleadas.

Tabla 3. Estadísticos descriptivos y diferencias por situación laboral.

	A (n=183)	BM (n=18)	TT (n=154)	DC (n=86)	DPC (n=231)	ERTE (n=86)	J (n=6)	VO (n=17)	*F*
	M (*DT*)	*M* (*DT*)	*M* (*DT*)	*M* (*DT*)	*M* (*DT*)	*M* (*DT*)	*M* (*DT*)	*M* (*DT*)	
AP	29,60 (8,76)	27,88 (8,75)	28,23 (8,47)	28,22 (8,19)	27,25 (8,41)	28,98 (7,76)	28,83 (3,92)	26,29 (7,71)	137
AN	21,08 (7,56)	21,33 (8,07)	22,82 (8,21)	24,61 (8,46)	23,54 (7,40)	21,36 (7,40)	19,50 (9,18)	22,70 (8,12)	2,83**
Depresión	9,74 (3,28)	9,11 (2,44)	10,81 (4,38)	11,05 (3,70)	11,58 (4,37)	10,31 (3,85)	9,16 (3,48)	12,35 (5,64)	4,22***
Ideación suicida	6,17 (2,57)	6,72 (3,19)	6,53 (2,91)	6,53 (2,70)	7,38 (3,61)	6,36 (2,53)	5,00 (0,00)	6,94 (2,92)	3,07**

Nota. A=Activo; BM=Baja médica; TT=TeleTrabajo; DC=Desempleado por Crisis; DPC=Desempleado Previo a la Crisis; ERTE=Expediente de Regulación Temporal de Empleo; J=Jubilado; VO=Vacaciones Obligatorias; AP=Afectividad positiva; AN=Afectividad negativa; **p*<0,05; ***p*<0,01; ****p*<0,001. Fuente: elaboración propia.

4.2. Análisis de correlacionales entre características domiciliarias y salud mental durante el confinamiento

En relación con los análisis de la asociación entre las características del domicilio y el impacto psicológico durante el confinamiento, los resultados se muestran en la Tabla 4. Los datos muestran que los días de confinamiento, los días sin salir y el número de familiares en la vivienda se asocia de manera positiva con el estrés familiar. De manera similar, los días sin salir y el número de familiares en la vivienda correlacionan positivamente con la afectividad negativa y la sintomatología depresiva. Por otro lado, los metros cuadrados de la vivienda donde se reside correlaciona negativamente con la depresión y la ideación suicida.

Por último, el estrés familiar se asocia negativamente con la afectividad positiva y positivamente con la afectividad negativa, la depresión y la ideación suicida. Estos resultados de correlación apoyarían la H4 sobre que las características del domicilio se asocian con el estado de ánimo durante el confinamiento.

Tabla 4. Correlaciones entre las variables analizadas

	1	2	3	4	5	6	7	8
1	-							
2	0,21***	-						
3	0,06	0,05	-					
4	0,07*	0,21***	0,19***	-				
5	0,09*	0,08*	0,01	0,20***	-			
6	-0,01	-0,01	0,04	0,01	-0,12**	-		
7	0,04	0,10**	0,02	0,15***	0,36***	0,05	-	
8	0,03	0,07*	-0,07*	0,08*	0,31***	-0,33***	0,41***	-
9	0,04	0,04	-0,11**	0,01	0,19***	-0,13***	0,22***	0,53***

Nota. 1=Días de confinamiento; 2=Días sin salir; 3=M² de vivienda; 4=Número de familiares que comparten la vivienda; 5=Estrés familiar; 6=Afectividad Positiva; 7=Afectividad Negativa; 8=Depresión; 9=Ideación suicida. **p*<0,05; ***p*<0,01; ****p*<0,001.
Fuente: elaboración propia

5. DISCUSIÓN

El presente estudio trata de examinar el impacto psicológico del confinamiento realizado en España durante los meses de marzo y abril del 2020 como consecuencia de las medidas sociales y económicas asociadas a la pandemia de Covid-19. El objetivo de esta investigación ha sido analizar de manera exploratoria las características contextuales del confinamiento y sus efectos en indicadores de la salud mental de adultos residentes en España.

En primer lugar, los resultados comparativos entre mujeres y hombres parecen señalar que el confinamiento ha presentado unos efectos negativos más pronunciados en la salud mental de las mujeres. En concreto, las mujeres han mostrado mayores niveles de estrés familiar, de afectividad negativa, depresión, y pensamientos suicidas. Nuestros hallazgos podrían sugerir una mayor vulnerabilidad psicológica de las mujeres en tiempos de confinamiento, en comparación con sus iguales varones. De acuerdo con esto, la literatura previa muestra que las mujeres suelen experimentar más problemas asociados al estado de ánimo como mayores niveles de afectividad negativa (Lee et al., 2005), ansiedad y depresión (Johnson y Whisman, 2013). Además, estudios recientes muestran mayores puntuaciones de las mujeres en ansiedad, depresión, preocupación, soledad, desesperanza, ira, nerviosismo, estrés, inquietud y problemas para conciliar el sueño (Sandín et al., 2020). En línea con estas investigaciones, una posible causa a estas diferencias puede encontrarse en la mayor sensibilidad emocional y preocupación social de las mujeres ante eventos estresantes llevando a mayores niveles de pensamientos rumiativos ante el evento, sus malestar y el malestar sufrido por otros (Johnson y Whisman, 2013)Otra posible explicación podría estar relacionada con las características del confinamiento, ya que nuestros resultados señalan diferencias en el promedio de días sin salir del domicilio, siendo las mujeres las que indican que salían del domicilio con menos asiduidad y posiblemente las que debían asumir las tareas de hacerse cargo de familiares dependientes y las principales tareas del hogar . Por tanto, podría ser que ese mayor número de días sin salir y estar confinadas en casa, en comparación con los hombres, se relacione con un mayor impacto psicológico (Balluerka-Lasa et al., 2020). Aunque es necesario

corroborar los presentes hallazgos sobre el deterioro de la salud mental de las mujeres ante los confinamientos propiciados por la pandemia, los datos sugieren considerar intervenciones centradas en las mujeres para reducir la carga psicológica de los confinamientos y aplicar planes específicos en protección de la salud mental (Barber y Kim, 2020).

Con respecto a los hábitos y rutinas realizadas durante el confinamiento, los resultados sugirieron que realizar ejercicio físico diario, así como acudir al puesto de trabajo mejoran el estado anímico y se relacionarían con menores niveles de depresión e ideación suicida (Márquez, 2020). Estos resultados van en línea con la literatura científica (Jiménez et al., 2008), que indicaron que las personas que practican ejercicio mejoran el afrontamiento al estrés (Remor y Rueda, 2007), en este caso el estrés producido por el confinamiento domiciliario. Por el contrario, aquellos que informaron de la conducta de sacar al perro a pasear como hábito saludable no informaban mejor estado de ánimo comparados con aquellos participantes que no tienen perro. Aunque la literatura señala evidencias positivas de tener mascota (Gutiérrez et al., 2007; Friedmann et al., 1980), no obstante, es posible que otras variables no contraladas de las características de los dueños estén afectando a los datos (i.e. características de personalidad o nivel de sensibilidad interpersonal de los dueños, edad, sexo, nivel de soledad…). Futuros estudios deberán examinar el perfil sociodemográfico y psicológico específico de los dueños de las mascotas para conocer su vinculación con las consecuencias positivas sobre el bienestar (McConnell et al., 2011). Asimismo, los resultados de los análisis comparativos han mostrado la importancia de mantener una actividad en el desempeño laboral, siendo los más perjudicados aquellas personas que han perdido el trabajo por culpa de la pandemia o que se encontraban en situación de desempleo previa a la pandemia. Estos resultados coinciden con estudios previos que muestran el impacto psicológico negativo de la pérdida del trabajo (Brooks et al., 2020), al igual que la pérdida de la esperanza de poder encontrar un trabajo al encontrarse en situación de desempleo previa a la crisis del Covid-19 (Small, 1981). En general, nuestros hallazgos ponen de relieve la importancia de realizar hábitos y rutinas en periodos de confinamiento siendo un

posible factor protector ante el deterioro del estado de ánimo y de la salud mental (Márquez, 2020).

Por otro lado, los resultados de correlación obtenidos muestran asociaciones significativas entre algunas características del domicilio donde se realiza el confinamiento, e indicadores de salud mental. En línea con la literatura, un mayor tamaño de la vivienda se asocia con un menor desajuste psicológico (Balluerka-Lasa et al., 2020), lo que puede deberse a una menor sensación de hacinamiento y estrés asociado a sentirse encerrado (Nye et al., 1970). Al mismo tiempo compartir el domicilio con varias personas eleva el estrés familiar, la afectividad negativa y la depresión (Lee et al., 2005).Así, es posible que pasar más tiempo con los familiares podría aumentar la probabilidad de aparición de conflictos por la situación de confinamiento y generar mayor malestar asociado (Patterson, 2002; Nye et al., 1970). Unos niveles más elevados de estrés familiar disminuyen la afectividad positiva y favorece la aparición de niveles más altos e intensos de afectividad negativa (Lee et al., 2005), depresión y pensamientos suicidas (Balluerka-Lasa et al., 2020). En resumen, estos hallazgos sugieren que el confinamiento podría llevar a un aumento de los conflictos familiares y destacan la necesidad de incrementar estrategias de resolución de conflictos dentro del entorno familiar.

Considerando todo lo anterior, se derivan una serie de implicaciones prácticas. Por un lado, desde la perspectiva preventiva en relación con futuras situaciones de crisis nuestros datos sobre un progresivo deterioro de la salud mental sugieren la necesidad de considerar el diseño y la creación de protocolos y tratamientos específicos que prevengan o que disminuyan el posible impacto psicológico de ciertas características de riesgo evaluadas. Por otro lado, desde la perspectiva de las intervenciones psicológicas (Urzúa et al., 2020), es imprescindible analizar en profundidad el estado de ánimo, la sintomatología depresiva y las ideaciones suicidas así como desarrollar programas de intervención eficaces para reducir los problemas psicosociales derivados del confinamiento. En particular, trabajar con los grupos más vulnerables puede evitar el desa-

rrollo de un peor desajuste emocional (Yoon et al., 2016), así como potenciar los niveles de bienestar personal y social (Extremera, 2020; Urzúa et al., 2020).

Pese al grado de novedad de la investigación, el presente estudio presenta una serie de limitaciones. En primer lugar, la mayoría de los sujetos que participaron en este estudio residían en el sur de España. Por lo tanto, estos resultados no serían extrapolables al resto del país y resulta necesario desarrollar futuros estudios con muestras más amplias y heterogéneas en edad, sexo y lugar de residencia que nos permitan mayor generalización de los resultados. Además, la evaluación se realizó mediante escalas auto-aplicadas online, por lo que las respuestas de los participantes podrían estar sujetas a sesgos, llegando sólo a un sector poblacional que utiliza habitualmente los entornos virtuales y de acceso a internet. En el futuro convendría realizar evaluaciones con otros formatos, instrumentos y diseños de investigación para alcanzar a todos los niveles poblacionales. Por ejemplo, convendría utilizar pruebas médicas para obtener indicadores de salud física que permitan profundizar en el impacto fisiológico del desajuste psicológico provocado por la situación de confinamiento continuado. A pesar de estas limitaciones, nuestro estudio ha tratado de aportar información novedosa y valiosa sobre cómo está afectando la situación de confinamiento a la salud mental de la población española, con la intención de contribuir en el desarrollo de acciones dirigidas a la protección y la promoción de la salud psicológica en situaciones de crisis sanitaria (Urzúa et al., 2020).

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARTURO, B. L., ANTONI, S., RAQUEL, A., BADOS, A., SOLANAS, A., ANDRÉS, R., ARTURO, B. L., ANTONI, S., & RAQUEL, A. (2005). Psycometric properties of the Spanish version of Depression,Anxiety and Stress Scales (DASS). Psicothema, 17(4), 679–683.

AZPIAZU GARRIDO, M., CRUZ JENTOFT, A., VILLAGRASA FERRER, J. R., ABANADES HERRANZ, J. C., GARCÍA MARÍN, N., & VALERO DE BERNABÉ, F. A. (2002). Factors related to perceived poor health condition or poor quality of life among those over age 65. Revista Espanola de Salud Publica, 76(6), 683–699.

BALLUERKA-LASA, N., GÓMEZ- BENITO, J., HIDALGO-MONTESIONS, M., GOROSTIAGA-MANTEROLA, A., ESPADA-SÁNCHEZ, J., PADILLA-GARCÍA, J., & SANTED-GERMÁN, M. (2020). Las consecuencias psicológicas de la COVID-19 y el confinamiento. Trabajos de Investigación, 1–210.

BARBER, S. J., & KIM, H. (2020). COVID-19 Worries and Behavior Changes in Older and Younger Men and Women. Gerontology, 76(2), 17–23.

BENÍTEZ CAMACHO, E. (2021). Suicidio: el impacto del Covid-19 en la salud mental. Revista de Medicina y Ética, 32(1), 15–39.

CHANG, E. C., & CHANG, O. D. (2016). Development of the Frequency of Suicidal Ideation Inventory: Evidence for the Validity and Reliability of a Brief Measure of Suicidal Ideation Frequency in a College Student Population. Cognitive Therapy and Research, 40(4), 549–556.

COHEN, J. (1977). Statistical power analysis for the behavioral sciences. NY: Academ.

EXTREMERA, N. (2020). Coping with the stress caused by the COVID-19 pandemic: Future research agenda based on emotional intelligence. Revista de Psicologia Social, 35(3), 631–638.

FIORILLO, A., & GORWOOD, P. (2020). The consequences of the COVID-19 pandemic on mental health and implications for clinical practice. European Psychiatry, 63(1), 1-2.

FRIEDMANN, E., KATCHER, A. H., LYNCH, J. J., & THOMAS, S. A. (1980). Animal Companions and One-Year Survival of Patients After Discharge From a Coronary Care Unit. Public Health Reports, 95(4), 307–312.

GUIBERT REYES, W., & TORRES MIRANDA, N. (2001). Intento suicida y funcionamiento familiar. Revista Cubana de Medicina General Integral, 17(5), 452–460.

GUTIÉRREZ, G., GRANADOS, D. R., & PIAR, N. (2007). Interacciones humano-animal características e implicaciones para el bienestar de los humanos. Revista Colombiana de Psicología, 16(0), 163–184.

HAWRYLUCK, L., GOLD, W. L., ROBINSON, S., POGORSKI, S., GALEA, S., & STYRA, R. (2004). SARS control and psychological effects of quarantine, Toronto, Canada. Emerging Infectious Diseases, 10(7), 1206–1212.

JIMÉNEZ, M. G., MARTÍNEZ, P., MIRÓ, E., & SÁNCHEZ, A. I. (2008). Bienestar psicológico y hábitos saludables: ¿Están asociados a la prática de ejercicio físico? International Journal of Clinical and Health Psychology, 8(1), 185–202.

JOHNSON, D. P., & WHISMAN, M. A. (2013). Gender differences in rumination: A meta-analysis. Personality and Individual Differences, 55(4), 367–374.

LAHIFF, M. E. (1983). Family stress. Nursing, 2(20), 580–581.

LEE, A. M., WONG, J. G. W. S., MCALONAN, G. M., CHEUNG, V., CHEUNG, C., SHAM, P. C., CHU, N. M., WONG, P. C., TSANG, K. W. T., & CHUA, S. E. (2007). Stress and psychological distress among SARS survivors 1 year after the outbreak. Canadian Journal of Psychiatry, 52(4), 233–240.

LEE, S., CHAN, L. Y. Y., CHAU, A. M. Y., KWOK, K. P. S., & KLEINMAN, A. (2005). The experience of SARS-related stigma at Amoy Gardens. Social Science and Medicine, 61(9), 2038–2046.

LOVIBOND, P. F., & LOVIBOND, S. H. (1995). The structure of negative emotional states: Comparison of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) with the Beck Depression and Anxiety Inventories. Behaviour Research and Therapy, 33(3), 335–343.

MÁRQUEZ ARABIA, J. J. (2020). Inactividad física, ejercicio y pandemia COVID-19. Viref Revista de Educación Física, 9(2), 43–56.McConnell, A. R., Brown, C. M., Shoda, T. M., Stayton, L. E., & Martin, C. E. (2011). Friends with benefits: On the positive consequences of pet ownership. Journal of Personality and Social Psychology, 101(6), 1239–1252.

MERA, A. Y., TABARES-GONZALEZ, E., MONTOYA-GONZALEZ, S., MUÑOZ-RODRIGUEZ, D. I., & MONSALVE VÉLEZ, F. (2020). Recomendaciones prácticas para evitar el desacondicionamiento físico durante el confinamiento por pandemia asociada a COVID-19. Universidad y Salud, 22(2), 166–177.

NYE, I., CARLSON, J., & GARRET, G. (1970). Family size, Interaction, Affect and Stress. Journal of Marriage and Family, 32(2), 216–226.

PALACIOS CRUZ, M., SANTOS, E., VELÁZQUEZ CERVANTES, M. A., & LEÓN JUÁREZ, M. (2021). COVID-19, a worldwide public health emergency. Revista Clinica Espanola, 221(1), 55–61.

PATTERSON, J. M. (2002). Integrating family resilience and family stress theory. Journal of Marriage and Family, 64(2), 349–360.

REMOR, E., & RUEDA, M. C. P. L. (2007). La Relación entre Niveles de la Actividad Física y la Experiencia de Estrés y de Síntomas de Malestar Físico. Interamerican Journal of Psychology, 41(3), 313–322.

SÁNCHEZ-ÁLVAREZ, N., EXTREMERA, N., & REY, L. (2020). Frequency of Suicidal Ideation Inventory: Psychometric properties of the Spanish version. Psicothema, 32(2), 253-260.

SANDÍN, B. (2003). Escalas Panas de afecto positivo y negativo para niños y adolescentes (PANASN). Revista de Psicopatología y Psicología Clínica, 8(2), 173–182.

SANDÍN, B., VALIENTE, R. M., GARCÍA-ESCALERA, J., & CHOROT, P. (2020). Psychological impact of the COVID-19 pandemic: Negative and positive effects in Spanish people during the mandatory national quarantine. Revista de Psicopatologia y Psicologia Clinica, 25(1), 1–22.

SMALL, G. W. (1981). House officer stress syndrome. Psychosomatics, 22(10), 860–864.

TEISMANN, T., BRAILOVSKAIA, J., & MARGRAF, J. (2019). Positive mental health, positive affect and suicide ideation. International Journal of Clinical and Health Psychology, 19(2), 165–169.

URZÚA, A., VERA-VILLARROEL, P., CAQUEO-URÍZAR, A., & POLANCO-CARRASCO, R. (2020). La Psicología en la prevención y manejo del COVID-19. Aportes desde la evidencia inicial. Terapia Psicológica, 38(1), 103–118.

WARR, P., & NIELSEN, K. (2018). Wellbeing and work performance. Handbook of Well-Being, February, 1–22.

WATSON, D., CLARK, L. A., & TELLEGEN, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. Journal of Personality and Social Psychology, 54(6), 1063–1070.

WILSON, C. C. (1998). Companion animals in human health. Sage.

YANG, S., & CHO, S. IL. (2017). Middle East respiratory syndrome risk perception among students at a university in South Korea, 2015. American Journal of Infection Control, 45(6), e53–e60.

YOON, M. K., KIM, S. Y., KO, H. S., & LEE, M. S. (2016). System effectiveness of detection, brief intervention and refer to treatment for the people with post-traumatic emotional distress by MERS. International Journal of Mental Health Systems, 10(1), 1–5.

EFECTOS DE LAS MEDIDAS DE CONFINAMIENTO Y AISLAMIENTO POR COVID-19 EN LAS PERSONAS MAYORES QUE VIVEN EN RESIDENCIAS

Dra. Carolina Pinazo-Clapés
Universidad Europea de Valencia, España

Dra. Sacramento Pinazo-Hernandis
Dra. Alicia Sales Galán
Dolores Martines Collado
Universidad de Valencia, España

RESUMEN

La pandemia provocada por la COVID-19 ha causado un cambio radical en la vida de las personas. El distanciamiento social o la reducción de la actividad física entre otras consecuencias, han afectado especialmente a las personas mayores, un grupo particularmente vulnerable, y entre ellos, a. las que viven en residencias. Estos cambios, junto a la conciencia de esta vulnerabilidad se relacionan con ansiedad, depresión y síntomas psiquiátricos, en muchos casos. Por tanto, esta investigación se propone analizar los efectos de la COVID-19 en variables cognitivas, funcionales y emocionales en un grupo de personas mayores que viven en residencias. Para dar respuesta a este objetivo, se contó con una muestra de un total de 90 personas mayores institucionalizadas con una media de edad de 85,6 (DT= 7,23), siendo mujeres (78,9%). Los instrumentos utilizados fueron: para el estado cognitivo, Mini-Examen Cognoscitivo de Lobo, MEC; para el estado funcional, Índice de Barthel y Test de evaluación de la marcha y el equilibrio de Tinetti. La parte emocional se valoró con la escala Goldberg de ansiedad y depresión. Todos las personas respondieron a los cuestionarios en dos tiempos: 6 meses antes de que se decretara el estado de alarma en España debido a la situación COVID (11.3.2020) y tras la finalización del mismo (21.6.2020). Se realizó una prueba t para muestras emparejadas que mostró diferencias significativas en el MEC ($t(89) = 11{,}40$; $p < 0{,}000$); el índice de Barthel ($t(89) = 2{,}90$; $p < 0{,}005$); el test de Tinetti ($t(89) = 5{,}22$; $p < 0{,}000$); y en la escala de Goldberg tanto en la subescala de ansiedad ($t(89) = -8{,}54$; $p < 0{,}000$) como en la de depresión ($t(89) = -4{,}39$; $p < 0{,}000$). Estos resultados nos indican que el aislamiento, la ausencia de relaciones y la ausencia de actividades (terapéutica y sociales) ha generado un empeoramiento de las capacidades cognitivas, funcionales y emocionales de las personas mayores evaluadas. Concre-

tamente, se han encontrado mayores niveles de deterioro cognitivo, mayor dependencia funcional, ha empeorado el equilibrio y la estabilidad en la marcha, un aumento de síntomas depresivos, de ansiedad y otros síntomas psiquiátricos. La mayor fragilidad y la dependencia de otras personas para la realización de las actividades de la vida diaria hace que las personas mayores que viven en residencias sean aún más vulnerables a los efectos adversos de la COVID-19.

PALABRAS CLAVE

COVID-19, Personas mayores, Residencias, Estado psicofunional, Aislamiento.

INTRODUCCIÓN

La población envejece con rapidez (Rodríguez-Ávila, 2018). Muchos organismos como la Organización Mundial de la Salud (OMS), gobiernos e instituciones privadas, llevan años advirtiendo de la necesidad de fomentar, mantener y mejorar el bienestar en la vejez (Sánchez-Barrera et al., 2019). De hecho, la OMS propuso que se considerase. a la década de 2020 a 2030, el Decenio del Envejecimiento Saludable, poniendo el foco en asegurar cuidados dignos y de calidad a las personas mayores).

Sin embargo, el año 2020 ha estado marcada por la nueva enfermedad por Coronavirus (COVID-19), lejos de mejorar la situación y la calidad de vida de las personas mayores, ha empeorado aspectos tan básicos como la movilidad o los sistemas de apoyo, entre otros (Pinazo-Hernandis, 2020). En diciembre de 2019, se detectó en la ciudad de Wuhan un virus desconocido hasta la fecha (SaRS-CoV-2). El número de contagios aumentó exponencialmente en pocos meses y el número de muertos crece cada día. La probabilidad de muerte aumenta exponencialmente con la edad, de hecho puede llegar a ser hasta del 20% para personas mayores de 80 años (Onder, Rezza y Brusaferro, 2020).

En nuestro país se ha detectado un exceso de muertes con respecto a la media de los últimos cinco años del 4% para menores de 40 años y del 42% para personas mayores 75 años. De las 46.000 muertes totales hasta la fecha, el 80% corresponde a personas mayores de 75 años (INE, 2020). El alcance de estos datos ha hecho que las medidas adoptadas por el gobierno central sean más restrictivas para las personas mayores más

vulnerables, las que viven en residencias, lo cual aumenta su aislamiento. Las medidas drásticas que se han tomado han demostrado ser efectivas y posiblemente han podido mitigar la mortalidad ocasionada por la COVID-19, sin embargo, el aislamiento y el resto de medidas de contención impactan a largo plazo y de modo directo en aspectos físicos, emocionales y sociales muy relevantes para la salud de las personas mayores (Taylor et al., 2020).

La cuarentena impuesta por los gobiernos y la obligatoriedad de mantener una distancia física ha llevado a prohibir las visitas familiares, el acompañamiento, los paseos rutinarios e incluso las salidas a centros sanitarios, lo cual puede repercutir en un aumento de sentimientos como la soledad, el miedo o el desamparo (Berg-Weger y Morley, 2020). De hecho, es lógico pensar que un cambio tan drástico en las rutinas diarias de las personas, en su ocio o en sus relaciones tendrá repercusiones sobre todo en las personas más vulnerables que son, además, los que mayor aislamiento han sufrido con el confinamiento domiciliario (Rodríguez, Garrido y Collado, 2020), autoaislamiento, restricción de la movilidad o cuarentenas (OMS, 2020). En nuestro país, se hizo efectivo el estado de alarma el 15 de marzo de 2020. A partir de esa fecha solo se permitió salir de los hogares para asuntos necesarios como la compra de alimentos o medicación. Estas medidas implicaron el cierre de todos los servicios no esenciales, incluidos los restaurantes (Gobierno de España, 2020).

Por tanto, pese a que estas medidas hayan ofrecido efectos positivos en el número de personas contagiadas y fallecidas y a corto plazo hayan supuesto una mejora en los sistemas sanitarios, la desconexión social que suponen las medidas mencionadas y el aislamiento percibido, predicen síntomas más altos de depresión y ansiedad (Rana et al., 2020). Además, la marcada reducción de ejercicio físico y movilidad relacionada con una disminución de la función física también va a repercutir a nivel cognitivo y emocional fomentando sentimientos de soledad, estrés o ansiedad entre otros (Rodríguez-González et al., 2020).

Por tanto, va a ser necesario tenerlo en cuenta ya que también van a influir a largo plazo en aspectos de salud e incluso en la mortalidad en

las personas mayores (Holt-Lunstad, Smith, Baker, Harris y Stephenson, 2015), y tiene un impacto medible no solo en la calidad de vida sino también en resultados médicos (Luo, Hawkley, Waite y Cacioppo, 2012). De hecho, este aislamiento y desconexión suponen un gran problema de salud pública en las personas mayores ya que repercuten en aspectos psicosociales y fisiológicos de salud como problemas de salud mental, diabetes, problemas cardiovasculares, autoinmunes, neurocognitivos y neurobiológicos (Mukhar y Mukhar, 2020).

En España miles de personas mayores han estado aisladas durante meses sin poder ver a familiares o amigos. Más de 270.000 personas se han visto afectadas por esta situación (Murillo-Llorente y Pérez-Bermejo, 2020). En países como Alemania y España, la mortalidad relacionada con la COVID-19 es desproporcionadamente más alta en los centros de cuidados de larga duración (Dichter et al., 2020).

La soledad y el aislamiento son problemáticas que siempre han estado relacionadas con la vejez. De hecho se consideran más prevalentes en esta etapa vital (Gené-Badia et al., 2020). En muchas ocasiones esta soledad o este aislamiento son fruto de situaciones sociales o familiares y afectan a un porcentaje determinado de las personas mayores. En este caso, es de destacar que, el aislamiento y la soledad han sido totalmente impuestos a la totalidad de la población (Ramirez-Ortiz et al., 2020). Desde hace años, se pone de manifiesto la relevancia de trabajar en la prevención de la soledad ya que va a tener implicaciones, no únicamente sociales, sino también emocionales e incluso físicas y de salud (Doblas y Conde, 2018).

Por todo lo anteriormente expuesto, se considera que la situación actual y el aislamiento de la población va a tener un gran impacto en la salud de la población. El efecto del aislamiento sumado al cese en las actividades terapéuticas, hace previsible un aumento del deterioro del estado cognitivo, físico, funcional y afectivo de los residentes. El presente trabajo pretende evaluar las repercusiones que ha provocado este virus en población mayor institucionalizada.

OBJETIVOS

Como objetivo nos planteamos analizar los efectos de la COVID-19 en variables cognitivas, funcionales y emocionales en un grupo de personas mayores que viven en residencias.

METODOLOGÍA

1. Participantes

Se recogieron los datos de un total de 90 personas mayores institucionalizadas pertenecientes a centros de personas mayores. La media de edad de la muestra total fue de 85, 6 (DT=7,23). En relación al género, el 21,1% de la muestra fueron hombres y el 78,9% mujeres.

Respecto al estado civil, la mayor parte de la muestra son personas mayores viudos/as (74,40%). Un 12,20% son separados, un 3,30% soltero/as, un 1,10% divorciados y un 8,9% casados. En cuanto al nivel de estudios, un 14,40% no tiene estudios, un 35,60% estudios primarios, un 34,40% secundarios y un 15,60% universitarios.

Los criterios de inclusión fueron: personas mayores que hubieran estado viviendo en el centro residencial durante el estado de confinamiento y en el momento de realizar el estudio; mantuvieran conservadas las funciones cognitivas o presentaran deterioro cognitivo leve, es decir, personas que se encuentren entre los estadios uno y tres de la Escala de Deterioro Global (GDS) de Reisberg (Reisberg, Ferris, de Leon, Crook, 1982) y dispusieran del consentimiento informado firmado. Se excluyeron aquellas personas que presentaran enfermedades avanzadas con criterios de terminalidad (insuficiencia renal, cardíaca, respiratoria, neoplasias terminales o activas…), estancias temporales (que no permitieran realizar el seguimiento), presencia de déficits sensoriales (que impidieran la participación, evaluación y seguimiento) y presentar en el historial médico trastorno psiquiátrico grave.

2. INSTRUMENTOS

Se evaluaron aspectos relacionados con el estado cognitivo, el estado funcional, el estado emocional y aspectos relacionados con la movilidad como la marcha y el equilibrio. A continuación se numeran los instrumentos utilizados para medir estas áreas y se describen brevemente.

La valoración del estado cognitivo se hizo con el Mini-Mental Status Examination (MMSE), en su versión española adaptada, el Mini-Examen Cognoscitivo (MEC) (Lobo et al., 1999). Esta herramienta fue diseñada para proporcionar un análisis breve y estandarizado del deterioro cognitivo sin proporcionar un diagnóstico de ninguna entidad nosológica específica. El test evalúa 8 áreas cognitivas: orientación espacio-temporal, memoria de fijación y reciente, atención-concentración y cálculo, lenguaje comprensivo y expresivo, pensamiento abstracto y construcción viso-espacial. La puntuación máxima es de 35 puntos. El punto de corte para demencia se establece habitualmente en 24 puntos, para personas escolarizadas, ya que el test tiene alta dependencia del lenguaje, las puntuaciones entre 0-14 puntos indican un deterioro cognitivo grave, entre 15-19 puntos un deterioro cognitivo moderado, entre 20-24 puntos un deterioro cognitivo leve y entre 25-35 puntos indican ausencia de deterioro cognitivo.

El estado funcional se midió con el Índice de Barthel (Mahoney y Barthel, 1965). Esta escala de fácil aplicación tiene un alto grado de fiabilidad y validez y es sensible a los cambios a corto plazo. El índice de Barthel valora el nivel de independencia de la persona con respecto a la realización de algunas actividades básicas de la vida diaria (AVD) como la alimentación, el aseo, la capacidad para vestirse o la movilidad general. Su puntuación va de 0 a 100 y sus resultados categorizan en cuatro grados de dependencia en AVD: 0-15 puntos, dependencia total en AVD; 20-40 puntos, dependencia grave en AVD; 45-55 puntos, dependencia moderada en AVD; 60-95 puntos, dependencia leve en AVD. 100 puntos, independiente en AVD.

Los aspectos emocionales se valoraron con la escala Goldberg de ansiedad y depresión (Goldberg et al., 1988). Esta herramienta orienta en el diagnóstico de ansiedad o/y depresión. Se divide en 2 subescalas con

nueve preguntas en cada una de ellas, una de ellas mide la ansiedad (preguntas 1–9) y la otra se encarga de evaluar la depresión (preguntas 10–18). Las 4 primeras preguntas de cada parte sirven como precondición para determinar si es necesario contestar el resto de preguntas, lo cual facilita mucho los cribados. Los puntos de corte son de 4 ó más para la subescala de ansiedad y de 2 ó más para la subescala de depresión. Cuanto más altas son las puntuaciones obtenidas, más severo es el problema.

Para evaluar la marcha y el equilibrio se utilizó el Test de evaluación de la marcha y el equilibrio de Tinetti (Tinetti, 1986). Esta escala tiene como objetivo evaluar la movilidad en personas mayores. Consta de 17 ítems, 8 que evalúan la marcha y 9 que evalúan el equilibrio. La escala mide aspectos como el inicio de la marcha, la postura del tronco al caminar, la longitud, la altura y la simetría del paso, el equilibrio en sedestación, al levantarse, con los ojos cerrados, tras un giro de 360 grados y al sentarse. Los resultados se interpretan según los siguientes puntos de corte: 0-6 puntos corresponde a una inestabilidad total, 7-11 puntos a una inestabilidad grave, 12-18 puntos a una inestabilidad moderada, 19-22 puntos a una inestabilidad leve y 23-25 puntos a ausencia de inestabilidad.

3. PROCEDIMIENTO

Dado que los participantes viven en un centro residencial, se procedió a contactar con la dirección de cada centro para compartir con ellos el procedimiento del estudio, se aprobó por el comité ético y se procedió a la obtención de los consentimientos informados de los residentes institucionalizados o tutores legales

El proyecto de investigación respeta los Principios Éticos de la Declaración de Helsinky y el Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 27 de abril de 2016, relativo a la protección de las personas físicas para el tratamiento de datos personales.

Las valoraciones se realizaron individualmente en una sala polivalente para evitar distractores del ambiente, durante unos 35 minutos por persona y en dos sesiones: la primera, seis meses antes de que se decretará

el estado de alarma en marzo de 2020. El segundo de ellos, una vez finalizado el confinamiento, en junio de 2020.

RESULTADOS

Con el fin de analizar el impacto del confinamiento causado por la COVID-19 en una muestra de personas mayores institucionalizadas, se realizaron pruebas t para muestras emparejadas mostrando diferencias significativas en el estado de ánimo, cognitivo, funcional y de salud entre el tiempo 1 y tiempo 2 (6 meses antes y después del estado de alarma causado por la COVID-19), observándose un empeoramiento significativo en todas las variables. Los resultados se presentan en la siguiente tabla 1.

Tabla 1. Medias, desviaciones típicas y contrastes significativos entre tiempo 1 y tiempo 2 en el estado de ánimo, cognitivo, funcional y de salud

Escala	Tiempo 1	Tiempo 2	t	p
MEC	28,33 (1,92)	26,84 (2,91)	11,40	,001
Barthel	76,89 (23,07)	74,00 (23,04)	2,90	,005
Tinetti	21,27 (6,91)	19,56 (7,55)	5,22	,001
Goldberg Ansiedad	2,22 (1,11)	3,58 (2,12)	-8,54	,001
Goldberg Depresión	2,36 (1,30)	3,03 (2,05)	-8,54	,001

DISCUSIÓN

Los resultados muestran claramente un empeoramiento de las capacidades cognitivas, funcionales y emocionales de las personas mayores evaluadas. Concretamente ha aumentado su deterioro cognitivo, su dependencia funcional, ha empeorado su equilibrio y estabilidad en la marcha y han aumentado los síntomas de ansiedad y depresión.

Estos datos apoyan los encontrados por otros investigadores (Taylor et al., 2020), quienes abogan por la necesidad de realizar una correcta evaluación de los costes-beneficios que pueden tener estas medidas tan restrictivas a largo plazo. La cuarentena y el confinamiento protegen de sufrir contagios, pero las consecuencias negativas a largo plazo pueden ser devastadoras para nuestros sistemas socio-sanitarios tal y como afirman Brooks at al. (2020). Nuestra investigación ha demostrado que esta

situación anómala puede elevar los niveles de ansiedad de las personas, pero también su estrés, el miedo o incluso aumentar la probabilidad de presentar síntomas depresivos que pueden persistir más allá de este período (Brooks, Webster, Smith, Woodland, Wessely, Greenberg y Rubin, 2020; Jeong, Yim, Song, Ki, Min y Cho, 2016).

Diferentes estudios sobre el impacto psicológico de la COVID-19 en China, mostraron que más de la mitad de la población (53,8%), experimentó impacto psicológico moderado o severo tras el confinamiento (Wang et al., 2020). Además, el 4,6% de la población china experimentó síntomas de estrés postraumático un mes después del brote de la COVID-19 (Sun et al., 2020), llegando incluso a un 7% en las zonas más afectadas (Liu et al., 2020).

En nuestro país también encontramos estudios que apoyan los resultados encontrados por esta investigación. Según González et al. (2020), el 18,7% de las personas evaluadas tras la cuarentena presentaron síntomas de depresión y el 21,6% de ansiedad. Es importante señalar, con respecto a este trabajo de González et al. (2020), que la media de edad de la muestra fue 64,85 años, y había una escasa representación del grupo de las personas mayores este grupo etario, por lo que son necesarios más estudios con esta población como el ofrecido en esta investigación. Sandin et al (2020) investigaron la prevalencia del miedo al coronavirus, los síntomas emocionales, y los problemas de sueño. en una muestra de 1.161 participantes (edad: 19-84 años). Los resultados indican que los miedos más comunes fueron: miedo al contagio, a la enfermedad, a la muerte, al aislamiento social, y a los problemas del trabajo o pérdida de ingresos. Los autores encontraron niveles elevados de impacto emocional reflejado en los miedos al coronavirus, problemas de sueño, y síntomas emocionales (depresión, ansiedad, estrés, nerviosismo, desesperanza, preocupación e inquietud). La intolerancia a la incertidumbre y la exposición a los medios de comunicación mostraron ser poderosos predictores del impacto.

Por su parte, el estudio de Losada-Baltar et al (2020) en una muestra de 1310 personas de 18-88 años entrevistadas durante el periodo de confinamiento, mostró mayores niveles de estrés en mujeres, jóvenes, con

percepciones negativas hacia el envejecimiento, más expuestas a las noticias sobre la COVID-19, con más contacto con familiares diferentes a aquellos con quienes residen, menos emociones positivas, menor autoeficacia percibida, peor calidad del sueño, más emociones expresadas, y mayor soledad.

Gustavsson y Beckman (2020) analizaron cómo percibían su salud mental un grupo de personas mayores de 70 años en situación de aislamiento. Los resultados mostraron que la mitad de los encuestados informaron sentirse deprimidos, reportando más sentimientos negativos las mujeres (55,4%) que los hombres (37,2%).

La soledad es un problema grave al que se enfrentan muchas personas mayores y lleva a un devastador coste físico y mental contribuyendo a la aparición de problemas de salud y mortalidad temprana (Holt-Lunstad et al., 2015).

Evitar la soledad, tan relacionada con la salud mental, ha demostrado ser protector de las funciones cognitivas, lo cual explica también los resultados de nuestra investigación en la parte cognitiva. De hecho, se ha demostrado que el apoyo social es un fuerte protector contra los efectos adversos en el cerebro y en la cognición de síntomas como la ansiedad o el estrés crónico (Borges et al., 2019).

A nivel físico, es importante señalar los resultados de Cole et al. (2015) quienes demostraron que el aislamiento social en personas mayores se relaciona con una disminución de respuestas antivirales (Cole et al., 2015) lo cual puede provocar mayor vulnerabilidad a la COVID-19 en esta población (Jawaid, 2020).

Por otro lado, el aislamiento y el cese de actividades terapéuticas en los centros ha hecho aumentar conductas poco saludables como el sedentarismo y una disminución de el ejercicio físico que realizaban previamente las personas mayores institucionalizadas. Estos comportamientos se asocian con tasas más altas de sarcopenia o mayor fragilidad física en personas mayores (Valenzuela et al., 2020). Estos datos son muy relevantes y hay que tenerlos muy presentes al trabajar con personas mayores ya que están muy relacionados con el índice de caídas e incluso con

un mayor riesgo aumentar la morbilidad y la mortalidad por lo que constituyen un serio problema de salud (Puig et al., 2019).

Coker et al. (2015) demostraron que diez días de descanso total en las personas mayores disminuyen significativamente la masa muscular, la fuerza muscular y la función física de las personas mayores lo cual explica los resultados que hemos obtenido en nuestra investigación a partir de la escala Tinetti.

Además, el bombardeo constante de noticias en los Medios de Comunicación señalando a las personas mayores como las más vulnerables a la COVID-19 crea conciencia de vulnerabilidad que, a su vez, genera ansiedad y produce síntomas psiquiátricos (Naarding, Voshaar, y Marijnissen, 2020).

CONCLUSIONES

El aislamiento, el abandono y la ausencia de relaciones y de actividades ha generado un empeoramiento de las capacidades cognitivas, funcionales y emocionales de las personas mayores evaluadas. A ello se le une el sentimiento de discriminación por edad, que favorecen el aumento de síntomas depresivos, de ansiedad y otros síntomas psiquiátricos en la población mayor. El distanciamiento social y la dependencia de terceros para la realización de las actividades de la vida diaria, hace que las personas mayores sean aún más vulnerables a los efectos adversos de esta situación. La vulnerabilidad abarca aspectos cognitivos, físicos, emocionales y funcionales y está muy relacionada con la fragilidad.

Las personas mayores que viven en residencias son un grupo particularmente vulnerable a los efectos devastadores de la COVID-19. El distanciamiento social, las medidas de contención, la escasez de recursos sanitarios y el cese de actividades terapéuticas hace que las personas mayores que viven en residencias sean las más vulnerables (Han y Mosqueda, 2020).

Por todo ello, queda manifiesta la necesidad de dotar de más recursos a la prevención de la propagación de la COVID-19 en los centros de cuidados de larga duración para poder evitar en la medida de lo posible la dureza y características de la cuarentena.

Los centros residenciales deben diseñar programas que permitan el contacto manteniendo la distancia física necesaria, asegurar medidas preventivas que tengan en cuenta la utilización de tecnologías capaces de asegurar el contacto social con familiares y amigos. Se necesitan intervenciones adicionales en este tipo de centros que ayuden a reducir el aislamiento y los derivados sentimientos de soledad y abandono (Ditcher et al., 2020).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Berg-Weger M., Morley JE. (2020). Loneliness in old age: an unaddressed health problem. J Nutr Health Aging, 24, 243-245.

Borges, J. V., de Freitas, B. S., Antoniazzi, V., dos Santos, C. D. S., Vedovelli, K., Pires, V. N., ... Bromberg, E. (2019). Social isolation and social support at adulthood affect epigenetic mechanisms, brain-derived neurotrophic factor levels and behavior of chronically stressed rats. Behavioural Brain Research, 366, 36-44. https://doi.org/10.1016/j.bbr.2019.03.025

Brooks, SK, Webster, RK, Smith, LE, Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., Rubin, G. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. The Lancet, 395, 912–920. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-88

Coker, R.H., Hays, N.P., Williams, R.H., Wolfe, R.R., Evans, W.J. (2015). Bed rest promotes reductions in walking speed, functional parameters, and aerobic fitness in older, healthy adults. Journals of Gerontology Series A: Biomedical Sciences and Medical Sciences, 70(1), 91-96. https://doi.org/10.1093/gerona/glu123

Dichter, M.N., Sander, M., Seismann-Petersen, S., Köpke, S. (2020). COVID-19: it is time to balance infection management and person-centered care to maintain mental health of people living in German nursing homes. International Psychogeriatrics, 32(10), 1157-1160. HTTPS://DOI.ORG/10.1017/S1041610220000897

Doblas, J. L., & Conde, M. D. P. D. (2018). Viudedad, soledad y salud en la vejez. Revista Española de Geriatría y Gerontología, 53(3), 128-133. https://doi.org/10.1016/j.regg.2017.09.005

Gené-Badia, J., Comice, P., Belchín, A., Erdozain, M. Á., Cáliz, L., Torres, S., & Rodríguez, R. (2020). Perfiles de soledad y aislamiento social en población urbana. Atención Primaria, 52(4), 224-232. https://doi.org/10.1016/j.aprim.2018.09.012

Gobierno de España. (2020). Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19. BOE, 67, 25390–25400.

Goldberg, D., Bridges, K., Duncan-Jones, P., Grayson, D. (1988). Detecting anxiety and depression in general medical settings. British Medical Journal, 297(6653), 897-899. https://doi.org/10.1136/bmj.297.6653.897

González, C., Ausín, B., Castellanos, MA, Saiz, J., López, A., Ugidos, C., Muñoz, M. (2020). Mental health consequences during the initial stage of the 2020 Coronavirus pandemic (COVID-19) in Spain. Brain, Behavior, and Immunity. https://doi.org/10.1016/j.bbi.2020.05.040

Gustavsson, J., Beckman, L. (2020). Compliance to recommendations and mental health consequences among elderly in Sweden during the initial phase of the COVID-19 Pandemic: a cross sectional online survey. International Journal of Environmental Research and Public Health, 17 (15), 5380. 10.3390/ijerph17155380

Han, SD., Mosqueda, L. (2020). Elder Abuse in the COVID-19 Era. Journal of the American Geriatrics Society, 68 (7), 1386–1387. https://doi.org/10.1111/jgs.16496

Holt-Lunstad, J., Smith, TB, Baker, M., Harris, T., Stephenson, D. (2015). Loneliness and social isolation as risk factors for mortality: a meta-analytic review. Perspectives on Psychological Science, 10, 227-237. https://doi.org/10.1177/1745691614568352

Jawaid, A. (2020). Protecting older adults during social distancing. Science, 368 (6487), 145. DOI: http://dx.doi.org/10.1126/science.abb7885

Jeong, H., Yim, HW, Song, Y., Ki, M., Min, J., Cho, J. (2016). Mental health status of people isolated due to middle east respiratory syndrome. Epidemiology and Health, 38, 1–7. 10.4178/epih.e2016048

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. http://dx.doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112921

Lobo, A., Saz, P., Marcos, G., Día, J. L., de la Cámara, C., Ventura, T., Morales, F., Pascual, L. F., Montañés, J.A., Aznar, S. Lacámara, C. (1999). Revalidación y normalización del Mini-Examen Cognoscitivo (primera versión en castellano del Mini-Mental Status Examination) en la población general geriátrica. Psiquiatría, 112 (20), 767-74.

Losada-Baltar A., Jiménez-Gonzalo L., Gallego-Alberto L., Pedroso-Chaparro MS., Fernandes-Pires J., Márquez-González M. (2021). "We Are Staying at Home." Association of Self-perceptions of Aging, Personal and Family Resources, and Loneliness With Psychological Distress During the Lock-Down Period of COVID-19. J Gerontol B Psychol Sci Soc Sci. 76(2):e10-e16. doi: 10.1093/geronb/gbaa048

Luo Y., Hawkley LC., Waite LJ., Cacioppo JT. (2012). Loneliness, health, and mortality in old age: a national longitudinal study. Soc Sci Med, 74 (6), 907-914.

Mahoney, F.I., Barthel, D.W. (1965). Functional evaluation: The Barthel Index: A simple index of independence useful in scoring improvement in the rehabilitation of the chronically ill. Maryland State Medical Journal, 14, 61-65. Recuperado de: https://psycnet.apa.org/record/2012-30334-001

Mukhtar, S., Mukhtar, S. (2020). Letter to the editor: mental health and psychological distress in people with diabetes during COVID-19. Metabolism, 108, 154-248. https://doi.org/10.1016/j.metabol.2020.154248

Murillo-Llorente, M.T., PÉREZ-Bermejo, M. (2020). COVID-19: Social irresponsibility of teenagers towards the second wave in Spain. Journal of Epidemiology, 202-216. https://doi.org/10.2188/jea.JE20200360

Naarding, P., Voshaar, RO., MARIJNISSEN, RM. (2020). COVID-19: clinical challenges in dutch geriatric psychiatry. The American Journal of Geriatric Psychiatry. https://doi.org/10.1016/j.jagp.2020.05.019

Onder, G., Rezza, G., Brusaferro, S. (2020). Case-fatality rate and characteristics of patients dying in relation to COVID-19 in Italy. JAMA, 34, 19-26.

Organización Mundial de la Salud (OMS) (2020). Critical preparedness, readiness and response actions for COVID-19: interim guidance, 4 November 2020 (No. WHO/COVID-19/Community_Actions/2020.5). World Health Organization.

Pinazo-Hernandis, S. (2020). Psychosocial impact of COVID-19 on older people: Problems and challenges. Revista Espanola de Geriatria y Gerontologia, 55(5), 249-252. 10.1016/j.regg.2020.05.006

Puig, M. E. L., Domínguez, Y. A., & Rodríguez, J. H. (2019). Sarcopenia y algunas de sus características más importantes. Revista Cubana de Medicina General Integral, 35(3), 1-19. Recuperado de: https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=94464

Ramírez-Ortiz, J., Castro-Quintero, D., Lerma-Córdoba, C., Yela-Ceballos, F., & Escobar-Córdoba, F. (2020). Consecuencias de la pandemia Covid 19 en la salud mental asociadas al aislamiento social. https://doi.org/10.5554/22562087.e930

Rana, W., Mukhtar, S., Mukhtar, S. (2020). Mental health of medical workers in Pakistan during the pandemic COVID-19 outbreak. Asian Journal of Psychiatry, 51, 102080. https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102080

Rodríguez-Ávila, N. (2018). Envejecimiento: Edad, salud y sociedad. Horizonte sanitario, 17(2), 87-88.

Rodríguez-González, R., Facal, D., Martínez-Santos, A.E., Gandoy-Crego, M. (2020). Psychological, social and health-related challenges in Spanish older adults during the lockdown of the COVID-19 first wave. Frontiers in Psychiatry, 11, 1393. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2020.588949

Rodríguez, R., Garrido, H. Collado, S. (2020). Impacto psicológico de COVID-19 en España: informe de datos tempranos. Trauma Psicológico: Teoría, Investigación, Práctica y Política, 12 (5), 550-560.

Sánchez-Barrera, O., Martínez-Abreu, J., Florit-Serrate, P. C., Gispert-Abreu, E.D., Vila-Viera, M. (2019). Envejecimiento poblacional: algunas valoraciones desde la antropología. Revista Médica Electrónica, 41(3), 708-724.

Sandin, B, Valiente, R.M., Garcia-Escalera, J., Chorot, P. (2020). Impacto psicológico de la pandemia de COVID-19: Efectos negativos y positivos en población española asociados al periodo de confinamiento nacional. Revista de Psicopatología y Psicología Clínica, 25 (1), 1-22. doi: 10.5944/rppc.27569

Sun, L., Sun, Z., Wu, L., Zhu, Z., Zhang, F., Shang, Z., … Liu, W. (2020). Prevalence and risk factors of acute posttraumatic stress symptoms during the COVID-19 outbreak in Wuhan, China. MedRxiv. http://dx.doi.org/10.1101/2020.03.06.20032425

Taylor, S., Landry, C., Paluszek, M., Fergus, T. A., McKay, D., Asmundson, G. J. (2020). Development and initial validation of the COVID Stress Scales. Journal of Anxiety Disorders, 72, 102232. https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2020.102232

Tinetti, M.E. (1986). Performance-oriented assessment of mobility problems in elderly patients. Journal of the American Geriatrics Society, 34 (2), 119-126. DOI: https://doi.org/10.1111/j.1532-5415.1986.tb05480.x

Valenzuela, P. L., Santos-Lozano, A., Lista, S., Serra-Rexach, J. A., Emanuele, E., Lucia, A. (2020). Coronavirus lockdown: forced inactivity for the oldest old? Journal of the American Medical Directors Association, 21, 983-1003. https://doi.org/10.1016/j.jamda.2020.03.026

Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C., Ho, R. (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China. International Journal of Environmental Research and Public Health, 17, 1729. http://dx.doi.org/10 .3390/ijerph17051729

COVID-19: UM DIÁLOGO CONTROVERSO DESDE O PRISMA SOCIO-PSICOLÓGICO DO IMPACTO

Prof. Doutor Francisco Casimiro Lubalo
Instituto Superior de Ciências da Educação de Cabinada

RESUMO

Sob o título "COVID-19: Um diálogo controverso desde o prisma psicológico do impacto", o presente escrito parte ressaltando que a humanidade escreveu, uma vez mais, novas linhas para as páginas da sua história, quando reportou o seu primeiro caso de infecção por NOVO CORONAVÍRUS (Severe Acute Respiratory Syndrome ou Sars-Cov-2), na asiática República da China, a começo de dezembro do pretérito ano de 2019. Deste perceptual, pretende-se como objectivo geral, contribuir na compreensão da natureza controversa do diálogo na abordagem da COVID-19 desde o prisma psicológico do impacto. Desde esta óptica, o estudo sustentou-se na consulta narrativa da fonte secundária de informação, ou seja, a literatura, visando clarificar a contribuição e essência dos estudos antecedentes relativamente à temática. Para a integração da pesquisa, foram harmonizados métodos de conhecimento teórico com a pesquisa bibliográfica, em diálogo com o paradigma qualitativo de abordagem. Os distintos estudiosos da pandemia, em geral e, do seu impacto psicológico, em particular, são convergentes quanto à sua significância nas distintas formas identitárias da dinâmica humana, especialmente do presente milénio. Considera-se atingido o objectivo geral preconizado no presente escrito, com a consequente tentativa de que foi possível deixar entrever a natureza controversa do diálogo sobre a COVI-19, desde o prisma psicológico do impacto. Sugere-se, portanto, a sistematização de estudos diagnósticos respondentes ao impacto na saúde sócio-psicológica frente à pandemia, assim como sobre intervenções psicológicas direccionadas às carências de cada contexto, em observância das características de diferentes extractos sociais e, em particular, de indivíduos e grupos em marcada vulnerabilidade.

PALAVRAS-CHAVE:

COVID-19, diálogo, psicologia, controverso e impacto.

INTRODUÇÃO

Dialogar à COVID-19 desde o prisma psicológico do impacto, convida antes, à imperativa tentativa de clarificar determinadas aproximações conceituais consideradas ou, pelo menos, aparentemente controversas, especialmente respondentes ao objecto de estudo da Psicologia.

A tentativa clarificação resulta de uma apreciação conceitual generalizado de que a Psicologia tem como objecto de estudo: o comportamento.

Este conceito conduz apenas à memória reflexiva de que o estudo do comportamento responde meramente a uma das *correntes* ou *escolas* da psicologia científica que participam dos fundamentos e construção da Psicologia como ciência independente e moderna: o conductismo ou comportamentalismo ou ainda behaviorismo.

Entende-se como *corrente*, aquela tendência de carácter geral e filosófico que, desde uma interpretação da relação do homem com o mundo, determina a natureza do fenómeno psicológico, produzindo uma orientação global na práctica investigativa e as elaborações teóricas desta área do saber.

Por outro, as *escolas* podem ser consideradas como agregações científicas que definem o próprio objecto e conteúdo de estudo e sua metodologia de abordagem, geralmente agrupadas, ao menos em seus começos, numa instituição científica ou universidade e rodeada por científicos de perfil avançado que se instalam como representantes principais. É também todo um corpo de doutrina ou sistema, criado por um científico ou mais, aceite, seguido e ainda reelaborado por outros.

Ainda assim, no marco da evolução, foi Jonh B. Watson (1913) quem firmou as bases teóricas daquilo que a posteriori veio a denominar-se como revolução behaviorista, mediante o seu artigo intitulado "Psychological Reviezi", ou seja "A Psicologia Vista por um Behaviorista", publicado em 1913.

Metodologicamente, na mesma proporção que nenhuma ciência matriz dá lugar a outra ciência matriz, nenhuma disciplina, área ou modalidade científica pode responder ao objecto de estudo da correlativa área do

saber. Ou seja, sendo a Psicologia uma área científica do conhecimento, esta não pode dar lugar a outra ciência matriz (ex: ciências psicológicas do comportamento), pois que sua constatação expressaria uma aberração científica.

Similarmente, o comportamento não pode ser assimilado como o objecto de estudo da Psicologia. Nesta óptica, pretende-se como tentativa à clarificação teórico-metodológica, a necessidade de conceitualizar o objecto de qualquer área de saber, somente a partir da sua etimologia, ou seja, remotar à palavra matriz que denota a origem e o significado desta.

Visionando que o impacto psicológico pode ser relativamente mais prolongado e prevalente em nítida diferença comparativa com o próprio acometimento pela infecção por NOVO CORONAVÍRUS ou COVID-19, o diálogo pretendeu implicar a ressonância nas dissímeis esferas da vida social (ênfase nas experiências da rotina quotidiana angolanas).

Deste perceptual, pretende-se como objectivo geral: contribuir na compreensão da natureza controversa do diálogo na abordagem da COVID-19 desde o prisma psicológico do impacto.

Sobre o objecto de estudo da Psicologia

A palavra psicologia significa literalmente, "estudo da alma" (ψυχή, psyché, "alma" - λογία, logia, "tratado", "estudo"). A palavra em latim psychologia é creditada ao humanista croata Marko Marulić em seu livro, Psichiologia de ratione animae humanae, datado dentre o século XV e século XVI. Em sua origem latina, o termo psychologia designava estudos ou estudiosos da obra de Aristóteles De Anima (Sobre a Alma). O sentido moderno de psicologia surgiu na Alemanha no século XVIII (Wikipédia, 2020).

Considera-se, de modo similar, oportuno clarificar que pela diversidade literária e multiplicidade idiomática, é comum encontrar uma gama variada de contextualizações relativas à terminologia transladada *psykhé,* podendo, portanto, entre outras formas, esta escrever-se também como *psyché, psiché* e *psyqué.*

O segundo termo λόγος, é transladada para a palavra *lógos* que, traduzida ao português é logia e significa palavra, tratado, estudo e ciência.

Assim, a combinação dos dois termos (*ψυχή* e *λόγος*) formam o termo *Ψυχολογία* de cuja trasladação escreve-se *psykhologuía* que, traduzidas ao Português são, respectivamente psique e logia, as quais formam a terminologia Psicologia, entendendo-se, esta, como a ciência que tem como objecto de estudo a alma, o espírito, a razão, a mente ou a psique.

Nesta vertente, a terminologia comportamento, aplicada às manifestações do indivíduo, tem sempre o significado de estar deixando de lado o mais central ou fundamental do ser humano: os fenómenos propriamente psíquicos ou mentais (psiquismo ou subjectividade), dado que originam e mobilizam o comportamento. Estudando unicamente o comportamento se estaria ocupando-se somente dos produtos e derivados, mas não do fenómeno central (Mesquita e Duarte, 1996).

À raiz desta perspectiva, é desígnio do presente escrito de que não pode existir uma dicotomia ou dualismo corpo-mente, já que o organismo humano funciona em sistema e, sendo assim, a decomposição dos subsistemas quebra o *todo* que é o sistema em si mesmo. Portanto, o comportamento faz inclusão dos processos efectivos ou reais e para os quais são empregues conceitos funcionais, enquanto que para os fenómenos ou vivências se utilizam conceitos descritivos.

Apesar do antecipo de distintos estudiosos da matéria, o seu behaviorismo foi uma verdadeira proclama, consequente e aberta, de uma visão materialista nas diferentes esferas do saber e, continua sendo-o, considerando a todas as limitações mecanicistas e os reparos feitos pelos diferentes autores à verdadeira paternidade de Watson sobre o conceito de conduta (Tourinho, E. Z. (1997).

Uma vez mais, e sem pretenções de problematizações do tema, Watson incluiu na conduta a todos os fenómenos visíveis, objectivamente comprováveis ou factíveis de ser submetidos ao registo e verificação e que são sempre respostas ou reacções do organismo aos estímulos que sobre o mesmo actuam.

Portanto, é salutar afirmar que Watson tentou assentar a Psicologia sobre o modelo das Ciências Naturais, com uma sólida base experimental e, por isso, tal como foi já referenciado, apresentou uma sistemática oposição com relação aos postulados fundamentais da Psicologia clássica que concebia a introspecção como método científico e a consciência como objecto de estudo da Psicologia.

Na base desta visão teórico-conceitual, é possível afirmar que todo o ser humano está sujeito a padrões de comportamentos repetitivos, e até mesmo compulsivos, sendo, nalgumas vezes, não conscientes ou intencionais. Por sua vez, cada padrão de comportamento repetitivo corre o risco de se transformar em vício e acarretar danos a todas as relações interpessoais.

Das ora teorizações, pretende-se deixar clarificado que a principal finalidade da Psicologia, enquanto ciência, independente e moderna, é o estudo da psique, entendida como mente ou subjectividade (psiquismo) do homem na sua coexistência tetradimensional, diga-se, o homem como uma alma vivente, com uma dimensão bio-psico-sócio-espiritual, sem que se perca de vista o estudo do comportamento humano, em paralelo como o estudo do comportamento animal, baseado fundamentalmente em experimentos.

Breves considerações epistemológicas sobre alguns conceitos-chave

1. Sobre o carácter controverso

Controverso é um adjectivo masculino, de etimologia latina, *controversa,* cujos de entre seus significados podem ser apontados os subsequentes: aquilo que causa controvérsia; polêmico; algo questionável; que pode ocasionar uma discussão; de ambivalência ou significado ambivalente; de tratamento ambivalente ou de tratamento contraditório; que possui assuntos ou comportamentos incertos, que são opostos, distintos e contestação.

2. Sobre o prisma psicológico

Claro está, aludir a terminologia prisma, convida, antes, à percepção de que refere-se a um substantivo masculino proveniente do latim, *prisma,* e tem a sua ancestralidade linguística mais remota na grécia antiga, com especificação no vocábulo em grego *prisma*, que significa actos. Desde a geometria, prisma representa a uma figura geométrica de um poliedro limitado por dois polígonos congruentes e três ou mais paralelogramos.

Todavia, às intencionalidades do presente artigo, *prisma* é visionado desde o seu figurado, ou seja, desde a visão que denota a maneira própria de enxergar ou de compreender um fenómeno ou uma situação; analogia sobre um assunto determinado; visão em relação a alguma coisa; opinião ou ponto de vista de abordagem: não consigo compreender o impacto da COVID-19 pelo prisma filosófico.

3. Sobre impacto psicológico

De cordo com o Dicionário Online de Português (2009), a palavra impacto, enquanto substantivo masculino "significa: choque ou colisão de dois ou vários corpos: senti o impacto do acidente.[Figurado] Perturbação intensa; o que produz um efeito muito forte em; abalo: impacto emocional. Encontro do tiro com o alvo ou do que foi lançado com o seu destino. Impacto Ambiental. As consequências de uma acção, geralmente humana, para o meio ambiente: a empreiteira não avaliou o impacto ambiental da obra".

Ainda de cordo com o Dicionário Online de Português (2009) enquanto adjectivo, "impacto significa: colocado à força; que se chocou contra; impelido".

Em observância do Diccionário.priberam (2008), impacto adquere dois significativos gramaticais, ou seja como *adjectivo,* "significa: metido à força; impelido, arremessado, ao passo que como *substantivo masculino,* impacto tem de entre os inúmeros signicados: acto ou efeito de embater ou de impactar (impactacção, impacte); coloísão de dois ou mais corpos (choque, embate, impacte).

Vale relevar que o Diccionário.priberam em referência, considera impacto, entre os seus diferentes atributos, não somente como adjectivo e substantivo masculino, senão também como sentido figurado.

Desta consideração, ou seja, em sentido figurado, impacto traduz-se como sendo a influência decisiva dos acontecimentos no decurso da história (tem sinónimo de impacte); efeito de uma acção (ex: *impacto ambiental*, impacte); lugar em que um .projétil vem bater (impacte), e tem como principais palavras relacionadas: impactação, impacte, impactar, impacção, percussivo e minimizador.

Outrossim, Fonseca (2005), consultando os significados das palavras impacto e impacte, declara que "segundo o Vocabulário da Língua Portuguesa de F. Rebelo Gonçalves, impacte é só substantivo, e impacto, apenas adjectivo.

De facto, este último assenta no latim impactu-, particípio passado do verbo impigere (lançar), o qual era uma forma adjectiva, tal como sucede em português com os particípios passados. Por outro lado, já se vai usando muito também como substantivo. Quanto ao significado de ambos os termos, é o mesmo: choque, embate, tanto físico como psíquico".

Assim, pela combinação das ora fontes secundárias de informação feitas referência, deixa-se entrever e, como propósito consentido de contribuição à clarificação mediante o actual artigo, que impacto é um adjectivo e substantivo masculino, de etimologia latina, *impāctus.a.um* (Dicionário Etimológico: etimologia e origem das Palavras, 2008) .

Paralelamente, para as especificações do impacto desde o prisma psicológico, o Diccionario Reverso de Lengua Española, considera impacto como um substantivo masculino, de mesma etimologia (latina) que, do ponto de vista psicológico significa comoção e esta, por sua vez, significa estremecimento ou efeito profundo que sofre uma pessoa perante um determinado sucesso.

É possível aludir, de entre os seus mais variados significados: algo que provoca uma influência sobre um indivíduo; situação que tem repercussão sobre o comportamento de um determinado sujeito; significância de algo na vida ou em determinado momento da vida de alguêm; aquilo

que causa modificação nalguma esfera da vida do homem; efeito profundo que sofre uma pessoa perante um determinado sucesso; consequência que uma acção exercita sobre o comportamento de outrem; resposta de um sujeito diante de um estímulo determinado; aquilo que mobiliza o comportamento e causa modificação no sentido da vida do determida(s) pessoa(s).

Logo, seria uma nova incerteza, dentro da própria certeza de que se está, da qual se pode afirmar que o impacto da COVID-19 pode ser imediato ou mediato; objectivo ou subjectivo; tangível ou intangível; positivo ou negativo; directo ou indirecto; significativo ou insignificativo ou ainda primário, secundário, terciário ou de outros níveis perceptivos.

Pese embora a variada gama de acerções para contextualizar o vocábulo impacto, é possível perceber que a COVID-19 não é o impacto, mas sim, o estímulo que, em dependência do ângulo e ou contexto de vivência das nossas necessidades, aspirações, , nossas frustrações, conquistas, intencionalidades, motivações, nossos interesses, entre outros mobilizadores do comportamento humano, dá conta da nossa reacção nalguma altura ou esfera da nossa vida.

Algumas percepções controversiais do impacto da COVID-19

O decorrer dos acontecimentos em contexto COVID-19 deixa uma clarividente convicção de que de uma maneira ou outra ela veio transtornar o modo de satisfazer as nossas necessidades, sobretudo as basilares. Este transtono não somente encontra seu impacto na forma, mas também na sua intensidade.

Na forma, porque as necessidades rotinárias e ou quotidianas podem até continuarem a ser as mesmas, porém, os mecanismos, as alternativas, as vías para sua satisfacção e, consequentemente, o modo vivendo e os estilos de vida, não necessariamente estão permanecendo imutáveis.

Na intensidade, poque não há dúvidas de que –por exemplo- para uma família nuclear de baixa renda, composta por seis membros e que consumia habitualmente doze pães diários, incluindo o seu pequeno-almoço, hoje passe a consumir a mesma quantidade de unididades, mas

já para dois dias. Em outras palavras, se ontem vivia-se para comer, hoje come-se para viver.

Por outro lado, não é menos certo que muitos agregados familiares, já habituados com um típico prato e considerado "moderno", hoje tenham praticado um "Havemos de Voltar" do saudoso poeta maior e fundador da Nação (António Agostinho Neto), especificado no *aos nossos campos, havemos de voltar* e passem a consumir o familiar prato campestre, não só por ser mais natural e saudável, mas também por ser mais económico e sem significativos sobressaltos de adquisição.

Verifica-se, hoje, que, unida às tangíveis limitações de acesso aos produtos de primeira necessidade, a nossa dieta alimentar está sofrendo uma regressão-positiva, estando baseada e completada, especialmente no ora aludido *havemos de voltar*.

Somente para refrescar alguns exemplos, basta verificar como as nossas praças e ruas estão sendo nutridas de compra-venda de todos os derivados da nossa mandioqueira: sacafolha; mandioca, com todos os seus subderivados, tal como a chikuanga, a *mayaka*, a *mayaka-mandjola*, o *bingueti*, o *mitselu*, o *zithimbu*, entre outros.

Paralelamente, a banana, nas suas duas principais modalidades (pão e fruta) e todos os seus tipos (*mbéli*, *sila, sila-mbeli*, *tséluka*, *diymbha,* entre outros); a batata, com todos os seus tipos, sendo entre outros, a doce, a *makoko*, a *nhame*, a *ndénga*, a *phati*, *a bunvu, a makhámba*; o milho, com seus derivados, especialmente a fuba (de milho, de bombó), o tamale; a brinjela; o kiabu; a palmeira, com seus principais derivados, tais como o dendém, o óleo de palma, o coconote, o *mandjhenvo,* o *maruvu*, entre outros productos e correlativos derivados.

Impacto psicológico da COVID-19 nalgumas esferas da vida humana. Desafios

Nas relações afectivas

A dialéctica quotidiana, co-familiarizada com os mais diversos eventos naturais, em especial os de letalidade irreversível, como a COVID-19,

convidou-nos à avaliação da medida e o correlativo tamanho perceptual de nossos laços afectivos.

De modo incontroverso, convidou-nos à percepção de que podemos ter casas, mas não verdadeiros lares; de que podemos ter esposos/esposas, mas não verdadeiros parceiros/verdadeiras parceiras e de que podemos ter filhos, mas não necessariamente verdadeiros amigos.

Desde este prisma analítico, convidamos à reflexão dos subsequentes itens e, de subsequência, os modestos, mas correspondentes desafios educativos para contribuir na sua superação, conforme descripção à continuação.

Na relação esposo-esposa

Podemos ser esposos e esposas, mas não verdadeiros parceiros e verdadeiras parceiras ou simplesmente não ser amados/amadas. Alguns desafios psicoeducativos para contribuir ao seu fortalecimento e ou impacto positivo perante a COVID-19:

- Converter nossos esposos em verdadeiros parceiros, as nossas esposas em verdadeiras parceiras, numa visão baseada no profundo amor, o qual se caracterize pela irmandade, pela amizade, pela tolerância, pelo perdão, pela cooperatividade e pelo respeito mútuo, em especial das diferenças.
- Conhecer as fraquezas e fortalezas conjugais para sua conversão em fortalezas e sua sistematização, respectivamente.
- Fomentar e complementar uma inteligência conjugal baseada no pluralidade de características do perfil interior de personalidade de cada cônjuge.
- Fundar laços baseados em "…melhor é dar do que receber" (Mateus 3: 8).
- Imprimir uma visão de unidade e espírito de corpos, sustentadas na sabedoria bíblica "Já não são mais dois, dois em um só corpo, conforme" Efésios (5: 7-9).
- Perceber o matrimónio não como simples união conjugal, mas familiar, sendo o grupo natural do homem e primeiro substracto social.

As transformações nas inúmeras esferas quotidianas da vida e, em especial na das relações pais-filhos, conduzem à reflexão de que a actualidade milenar deva despertar pesquisas que desenvolvam estratégias assentuadas no aprender a aprender, ao invés da mera limitação à transmissão do conhecimento.

A forma de aprendizagem das crianças, ou seja, o seu desempenho escolar, é o valor a atribuir a elas, que pode constituir-se em condições de protecção ou de vulnerabilidade para o seu desenvolvimento psicomotor, fenómeno este que não dispensa a afectiva participação directa dos pais e ou encarregados de educação.

Assim sendo, aprimora-se ao desenvolvimento de actividades lúdicas sob a aprendizagem guiada pelo professor, que inspirem confiança e motivação, tornando-se necessário descobrir e despertar os interesses profundos e reais da criança, mas, sem sombra de dúvida, todo ele sustentado na afectividade, no carinho e no amor profundo de seus pais.

Em sentido analógico, observam-se situações tais como quando vamos de visita a um parente próximo, amigo ou vizinho e, ao tocarmos à porta, ao invéz de que nos venha à recepção um adulto, abre-se-nos a porta com uma criança espreitando à sua traz e a quem, de modo quase compulsivo, terminamos perguntando: "papá está em casa!?" E esta, por sua vez, entre convicta e acanhada, não faz tardia a sua resposta: "sim!"

De seguida, quase em tom de ordem, orientamos: "vai dizer ao papá que tití Lubalix está lá fora, veio te visitar". Aquela, por sua vez, vai cumprir com o recado, porém, o pai responde ao filho, dizendo: "vai dizer ao tití Lubalix que papá não está". A seu turno, a criança, feita uma *pomba mensageira*, vem cumprir a grande missão do pai, dizendo: "Tití Lubalix, papá disse eh, para te dizer eh: ele nu está!"

Ou ainda, quando saindo-nos a mesma criança e perguntamos a esta: "papá está em casa!?" E esta, com expressão exclamativa, nos responde: "papá foi eeeehhhh!"

Ora, o eeeehhhh do seu *foi*, pode, na egocêntrica linguagem do infante, significar que seu papá saiu de casa faz muito tempo e, se você tentar lhe seguir, não o vai apanhar, pois que já está muito longe!

Em nítida diferença, podia significar o distanciamento afectivo que, desde o seu falar egocêntrico, a criança pretenda dizer: "Levo tempo sem saber nada do meu pai"; "nunca mais vi ao meu papá"; nem sei por onde meu anda" ou, o pior de tudo, " meu pai nem se importa comigo", "nem sequer para brincar comigo ou me fazer umas simples *ngongofas*" (cócegas).

Lembra-se que, com similar intensidade, indepentemente de qual seja a latitude da coexistência ou convivevência, da raça ou gênero, da origem ou *status social*, a relação pai-filho não é igualmente cognitiva do filho para com o pai ou para com a mãe, senão apenas afectiva.

Quantas vezes, desencadeados pela não planificação do tempo para interacção com os nossos petizes, nossa própria filha termina chamando-nos, no melhor dos casos, por mano(a), tio(a), ou ainda, no pior dos casos, pelo nosso próprio nome!?

Simplesmente, porque para a criança, mãe não é aquela que a trouxe ao mundou ou deu-a à luz, mas sim, aquela do seu contacto frequente, aquela do sorriso permamente, aquela do rosto de todos os dia, aquela que participa do seu asseio pessoal, aquela que enfria a sua comida quando muito quente, aquela dos dóceis cânticos para seu sono angelical. Enfim, mãe é a sua tutora convivente quotidiana.

Ou quantas vezes os nossos filhos terminam chamando ao nosso pai, seu avô, por papá e a nós, no melhor dos casos, por tití, mano ou ainda, no pior dos casos, pelo nosso próprio nome!?

Simplesmente, porque para a criança, pai não aquele que a engendrou, mas sim, aquele de contacto frequente, aquele do sorriso frequente, aquele do rosto de todos os dia, aquele dos jogos quotidianos, das brincadeiras aprasíveis, pai é aquele *cantor-mor* das noites em vela, ou dos dias de resseca sonolenta. Enfim, pai é o seu tutor convivente quotidiano.

Destas ora exemplicadas, mas consideradas vívidas declarações, lembremo-nos de que nenhuma criança dicide vir ao mundo. Nós, adultos, decidimos trazer ao mundo a uma criatura humana.

Logo, é míster que eduquemos a estes na firmeza de carácter e outras actitudes socialmente aceites, para contribuir à formação e desenvolvimento de uma personalidade que responda à dimensão de um homem social que dé resposta à santa vontade divina do amor ao e para com o próximo.

As experiências sobre a comunicação da criança com o seu entorno imediato coloca de manifesto que ela, enquanto personalidade em formação e transformação é, nada mais e nada menos do que uma esponja cujo fluxo de absorvência depende, de maneira aprimorada, do seu círculo convivencial.

Os cultivos da personalidade na infância são um reflexo das colheitas no meio social, personalizadas através do seu crescimento e desenvolvimento ao longo da sua vida (Allport, Gordon W, 1937).

Convida-se à lembrança de que o comportamento actual dos nossos filhos é apenas parte de uma manifestação interior da nossa educação anterior a estes.

Desde este conjunto perceptivo, como alguns desafios educativos para contribuição ao seu fortalecimento em contexto de COVID-19, propõe-se:

- Criar espaços psicoemocionais perceptiíveis das motivações etárias dos nosos filhos e das nossas filhas.
- Reconhecer o mérito sustentado na *zona de desenvolvimento proximal* de Vygotsky (1998ª), desde a compreensão de que o nosso filho e ou nossa filha é/são potencialmente homus sapiens, cuja socialização para o seu realismo sapiente, dependerá, em medida tangível, da nossa responsabilização paternal para um aprendizado significativo.
- Perceber o nosso filho/a nossa filha como o outro-eu infante/a outra-eu infante, cujos cuidados não podem dissociar-se da nossa participação afetiva e, cujo desenvolvimento psicomotor

não pode divorciar-se da nossa responsabilidade de *pátria potestade*

- Convidar ao respeito da correlação direito-dever na convivência com os nossos filhos, compreendendo as suas percepções afectivas, em diálogo com as dimensões cognitivas da respectiva faixa etária.

Na relação filho-filho

Transtornos que, no geral são vivenciados nos ambientes sociais, comunitários, grupais ou familiares, impactam as rotinas do dia-a-dia e, em dimensão significativa, podem ter negativa repercussão na harmonia, no bem-estar e, por consequinte, no desenvolvimento espírito-emocional das pessoas, principalmente dos menores.

Numa realidade como a da COVID-19, pandemia sem antecedentes, pelo menos depois em que as mesmas medidas adoptadas e aplicadas para sua prevenção e controlo de sua disseminação podem também colocar aos menores (nossos filhos) em novas situações de risco.

Podemos ter filhos/filhos, mas não verdadeiros companheiros-amigos e verdadeiras companheiras-amigas com uma relação de companherismo entre estes.

Convida-se ao desenvolvimento de actividades lúdicas sob a aprendizagem supervisionada pelos pais, que inspirem confiança e motivação, tornando-se necessário descobrir e despertar os interesses profundos e reais dos filhos.

1.4. Na relação filho-amigos

Podemos ser amigos de nossos filhos, mas sem o suciente conhecimento da natureza de amizade que a relação acarreta com relação aos amigos destes.

Como alguns desafios educativos para contribuição ao seu fortalecimento em contexto de COVID-19, propõe-se:

- De acordo com o intervalo etário, perfilar actividades relacionadas com a potenciação da capacidade cognitiva, com ênfase nas

lúdicas, especialmente para filhos que sustentam a lúdica como actividade reitora.

- Considerando os signos ou sinais de tensão e dado o imperativo de diagnosticar e orientar menores com necessidades de protecção específica, seja formado o pessoal com as correlativas competências.
- Incremento da supervisão de crianças e adolescentes e, com ela, a minimização da negligência infanto-adoslecente por causa da distância afectiva e desconhecimento das companhias de nossos filhos.
- Supremacia de protecção e apoio de crianças e adolescentes a vivirem ou sob exploração trabalhista nas ruas, principalmente daqueles já em situação de risco.
- Diminuir a vulnerabilidade e a limitação no apoio de menores em conflicto com a lei, com inclusão daquele que já vivem com privação de sua liberdade.

Impacto no âmbito docente-educativo ou de candidatura a este

Para facilitar a compreensão da analogia, traz-se à luz deste artigo, o exemplo de uma finalista do curso de Pedagogia, pelo Instituto Superior de Ciências de Educação (ISCED) da Universidade 11 de Novembro. A finalista expressava seu beneplácido sobre a maturidade experienciada pelo tempo sem efectivação presencial das aulas.

Porém, como complemento comparativo da situação da finalista, esta me contara que fazia alguns dias que sua irmã menor fora visitá-la. A irmã fazia-se acompanhar do seu filho, ou seja, sobrinho da finalista, o qual começara o ano lectivo 2020 a frequentar a 1ª classe no Complexo Escolar Privado Graças a Deus da província de Cabinda.

Segundo contava ela, de seguida da saudação que quebrantava as saudades pelo prolongado tempo em quarentena, o sobrinho, sem que alguém lhe dissesse ou perguntasse por algo, tomou a iniciativa para o fazer, dizendo: "Tia, tia, eu escapí de ir na segunda! Escapí memo de ir na segunda! A culpa é desse bício do corrona virsgi!

A seu turno, a tia, enquanto finalista do curso de Pedagogia e professora de ensino primário, visionando despertar sua motivação pelo seu quase desfalecido entusiasmo escolar (tele-aulas), baixara-se à altura do sobrinho, dizendo: "Ooh, meu sobrinho, vais mesmo na segunda, é por isso que vocês estão a ter aulas na televisão, chamadas tele-aulas"! Mas o sobrinho, com tom convicto e expressão clarividente, replicou: "talas aulas nu estão a cuiar nada, ninguém está a corrigir talas tarefas"!

Ora, a clara observação e expressa insatisfação do sobrinho (escolar) está associado à lei da impertinência dos rastros afectivos, pois que durante o processo educativo, o escolar não somente assimila conhcecimentos, senão também modos comportandos, especialmente dos educadores, os quais marcam afectivamente o seu aprendizado quotidiano.

Logo, o educador, não somente transmite conhecimentos, mas também sua forma própria de ser ou estar o que, de maneira persistente, vai formatando o perfil interior de personalidade do escolar, perfil este que se carrega de afectos, desde o princípio da castigo e recompensa.

No aludido sobrinho, ficou o reflexo de uma experiência caracterizada por um contacto directo entre ele e seu educador, onde, só para significar um exemplo: o MB (Muito Bom) marcado pelo educador no seu caderno, não só mobiliza sua realização como aluno-aprendendo, senão que também dá a medida do seu progresso ou retrocesso no processo, pelo que ao notar a falta de correcção da tarefa, o escolar não sente o sinal de pertence ao referenciado processo e, por isso vê quebrantada a sua dinâmica. Portanto, aquelas aulas não podem cuiar, não despertam sua motivação de continuidade.

Não se pode discurar o imperativo de assumir e complementar estratégias educativas emergenciais diante de situações emergenciais como as de fórum pandémico. Porém, em plena idade escolar, tendo o estudo como sua actividade reitora, dialogada na filosofia de aprender-brincando e de brincar-aprendendo, a presença do professor é ainda um requisito indispensável para a aprendizagem significativa e, por consequinte, para a formação e o desenvolvimento da personalidade do escolar.

Lembra-se que o escolar tem contacto não só visual e auditivo, senão antes, também físico, tanto com o educador, quanto os colegas (da escola, em geral e da turma, em específico), sendo estes, ao mesmo tempo, amigos e amigas, formais e informais e que, junto com eles, vai integrando-se ao processo de socialização e apropriação do arsenal acumulado pela humanidade de geração a geração e, com ele vai conformando o seu sentido de vida.

Destes exemplos, é capital recordar que diante de uma pandemia como a COVID-19, evento que inibe ou frustra intencionalidades, exorta-se a converter as irracionais ideias em racionais, a inibir as ideias fixas, patógenas ou estereotipadas e cultivar ou desencadear ideias saudáveis e que podia-se hipoteticamente convidar ao subsequente exemplo: muitos têm sido os candidatos que concorrem ao ensino superior, mas poucos são os que logram.

Dos candidatos, já desistiram em número significativo, porém, o exemplo será especificado naquele que concorrera já por quatro vezes (quatro anos consecutivos) sem êxito, mas tenha vindo, exactamente, a conseguir no decorrente 2020.

Ora, no mínimo das ideias do felizardo de 2020 é de um infeliz da COVID-19, pois que poderia, entre outros círculos de pensamentos, aflorar o seguinte: "Na verdade isto é uma injustiça contra mim! Puxa, já tentei quatro vezes, mas nunca conseguí. Agora que conseguí é que vem também esta COVID-19, ao invéz de vir pelo menos em 2029!? Deus me desculpe, mas esta é simplesmente uma desgraça contra mim".

Desde a Terapia Racional Emotiva (TRE), poderia-se chamar à reflexão de percepção do impacto da COVID-19 deste estudante pelo seguinte pensamento: "Na verdade a COVID-19 não é nada boa, mas tenho que agradecer a Deus, porque, veja só que eu já vinha tentando ingressar no ensino superior a quatro anos e é que não teria sabido o que fazer se o tal coronavirus tivesse chegado num dos tais quatro anos anteriores! Agora, como me encontrou já na FAU, ela é que sabe se regressa hoje, amanhã ou depois da amanhã. O que eu sei é que nem ela e nem ninguêm me tira mais da FAU. Por isso, muito obrigado meu Deus e que Seu nome continue louvado até o todo sempre"!!

Algumas controvérsis«as sobre o impacto da COVID-19 desde o prisma psicológico

De entre as características da COVID-19, destaca-se a sua natureza misantrópica. Misantropia é um adjectivo feminino contrário absoluto negativo de filantropia. Ora, se filantropia é o amor profundo à humanidade; a generosidade para com outrem, o amor profundo ao próximo, a misatropia é, como seu contrário absoluto o ódio a tudo que relaciona o homem ao seu próximo e, de entre as suas principais manifestações destaca-se o isolamento social; o afastamento ou distanciamento e até mesmo a alienação social.

Assim, se um dos modos de socialização do homem com os outros semelhantes é concretizado mediante a actividade socialmente útil e ista implica, de entre outras formas de aproximação social "a união faz a força", a misantropia como manifestação da COVID-19 é uma expressão "atenção, mantenha-te distante de mim e, cuidado, não me toque". Logo, um dos cuidados para a amortiguação da COVID-19 é, precisamente a prática filantrópica em diálogo misantrópica.

Para exemplo, o impacto das enchurradas na observação e cumprimento das medidas para a minimização da disseminação da COVID-19 conduziu ao aprendizado de que: todo o mal tem um escalão na escala da hierarquia de necessidades. Ou seja, existem males de impacto directo e outros de impacto indirecto, em outras palavras, a COVID-19 tem impacto imediato e impacto mediato.

Aos transtornos derivados da COVID-19 não escondem como impacta de forma indirecta na nossa psique, porém a perda do abrigo (casa), sendo este o meio para proteger-se da pandemia em epígrafe, tem impacto directo, pois a casa é um bem tangível e de acomodação directa, ao passo que a pandemia COVID-19 é potencial e somente torna-se real quando a pessoa tenha sido já infectada.

Logo, do ponto de vista psicológico, a preocupação dos afectados pelas enchurradas, ainda que a afectação fora antecedida pela decretação do estado emergencial do país pelo Chefe de Estado angolano, era prioritária a necessidade de abrigo sentida de forma imediata pelas vítimas das refrerenciadas enchurradas.

O perceptivo negativo da perda de abrigo pelas enchurradas, resultou perceptivelmente positivo quando as mesmas vítimas beneficiaram de novas casas. Ora, muitas destas vítimas não tinham as casas nas e com as melhores condições. As enchurradas percebidas na perda de abrigo perante a COVID-19, tinha-se convertido em beneficiência (um mal que veio por bem).

A COVID-19 NA REGULAÇÃO DE COMPORTAMENTOS DESVIANTES

Se bem o evento pandêmico em epígrafe tem sido mobilizador de características conductuais e ou de actitudes dissociativas, como as de natureza mesantrópica, não se tem dúvida de que tem desempenhado inegável papel na regulação de determinados comportamentos considerados desviantes, tal como os de índole sexual.

Como profissional e especialista da práctica psicológica, o zelo pelos conteúdos programáticos inerentes à cadeira de Intervenção Psicológica, especificados aos *transtornos de comportamento sexual,* tem sido práxis passar por lugares frequentados por "profissionais do sexo", vulgo prostitutas, nomeadamente na então Feira popular e o Restaurante 007, sita na Rua da Polícia (ambos da cidade capital da província de Cabinda).

Hoje e, dado o actual imperativo de observância das medidas de biossegurança, foi-me notório que os então diariamente frequentados lugares descreviam um deserto convivencial tacitamente imaculado e infecundo -um fica em casa- sem mais emoções sexuais não controladas.

Desta realidade, são despertadas as subsequentes reflexões:

- Não poderiam, as aludidas profissionais do sexo, conviver do aprendizado da vigência pandémica, tendo-se conscientizado a possibilidade de uma vida sem práctica sexual não afectiva!?
- Não seria possível pensarem em um modo vivendo que respeite a dignidade de uma criatura feita a imagem e conforme semelhança do seu Criador, sendo esta criatura o mesmíssimo templo Daquele Criador!?

– Não seriam capazes de criarem amor com os olhos secos, baseado no arrependimento para a sua participação na recuperação angola, no geral e, no particular, da sua economia mediante a realização do trabalho socialmente útil?

ALGUNS INDICADORES DO IMPACTO PSICO-EMOCIONAL E SÓCIO-ECONÓMICO NEGATIVO DA COVID-19

– Limitações referentes ao acesso à adquisição de bens de primeira necessidade e ou serviços basilares.
– Deteriorio do capital social.
– Emoluções derivadas da crescida necessidade de adquisição de recursos que a cada dia experimentam sua escassez.
– Separação familiar motivada pelas quarentadas e outras medidas de protecção com a pandemia.
– Incremento da angústia dos pais e ou encarregados de educação que pretendem prosseguir com as suas ocupações trabalhistas, mas sem o habitual asseguramento dos correlativos filhos e ou educandos.
– Tendência para o consumo de tóxico-dependentes como mecanismo de defesa derivado das pressões de deferentes índoles
– Aumento dos riscos de abuso infantil, negligência, violência, exploração e stress psicológico.
– Subida propensão ao risco de violência, de abuso doméstico ou outras formas de segregação.
– Tendência a especulação dos preços e artigos, especialmente de cesta-básica.
– Descontinuidade das fontes logísticas, com a consequente limitação de circulação de pessoas e bens.
– Interrupções ou postergações das comunicações e ajudas familiares provenientes de outras latitudes do mundo.
– Tendência ao incremento do risco de exploração sexual de menores de idade, especialmente de crianças, fazendo inclusão do sexo em troca de ajuda.

- Diminuição ou desencorajamento da exploração sexual de natureza comercial e casamentos precoces e/ou forçados para benifícios materiais próprios e ou para a familia de origem.
- Incremento da adesão ás redes sociais, associado à aparente ocupação por tempo integral ao processo de ensino-aprendizagem presencial.
- Diminuição ou desencorajamento da prática de estudo mediante grupos estudantis, em especial por aqueles que percebem a COVID-19 como um espaço de *férias por tempo indefinido*.
- Adultos e ou menores com condições de saúde mental pré-existentes com limitações de acesso aos serviços de apoio ou tratamentos habituais.

Alguns indicadores do impacto da COVID-19 nalguns estados psicológicos (fobias e manias)

Os distanciamentos individuais, os isolamentos socias e individuais, as quarentenas institucionais e ou familiares e tantas outras formas de mitigação da infecção por COVID-19, são uma autêntica forma de aparição ou desencadeamento de comportamentos patogénitos.

De entre estas manifestações derivadas da COVID-19, podem ser apontadas:

- Nosofobia (medo da doença ou de ficar doente). Não se trata de adoecer de qualquer influência ou por qualquer infecção, no específico, mas sim, por COVID-19.
- Demofobia (medo das multidões ou de ficar no meio de aglomerados populacionais). O medo não é pela multidão, especialmente, mas sim por as multidões são o veículo do virus da COVID-19.
- Monofobia: Medo exagerado de estar só.
- Topofobia (medo de frequentar a determinados sítios ou medo a certos lugares). O medo aqui referido não é tanto pelo lugar, mas sim porque existem lugares mui frequentados, tais como

hospitais, supermercados formais e informais (praças), sendo estes mui frequentados e, portanto, facilitadores do contágio do nocoronavirus.

- Pavor da morte e de ver cadáveres.
- Tanatofobia (medo ou pavor mórbido da morte, com uma relação hipocondríaca). Neste caso, não é um medo de uma morte natural, de outra enfermidade ou qualquer outra causa, mas sim do caso específico da pandemia COVID-19, pois que ao perceber que outras pessoas foram vitimadas pela pandemia, pensa que, logo seria a próxima vítima.
- Necrofobia (pavor da morte e de ver cadáveres). Neste caso, o pavor excessivo pela morte e de ver cadáveres deriva da preocupação de morte pela e de mortos ou cadáveres vítimas da pandemia, neste caso, da COVID-19).
- Teofobia: Abarrecimento ou ódio a toda a forma de divindade e, por extensão à religiosidade. Também significa medo exagerado do castigo divino.
- Claustrofobia (medo irracional de ficar em lugares fechados, por tempo prolongado). Medo aqui aludido não se relacionado tanto com o lugar em que se esteja fechado, mas sim do significado que o estar fechado neste lugar tem para com a pessoa (está em lugar fechado porque é portador de COVID-19 e tem medo das consequências desta pandemia.
- Claustromania (mania de frequentar, de maneira isolada, a determinados lugares de forma prolongada e repetitiva). A diferença da claustrofobia, a mania aqui aludida não se relacionado tanto com o lugar em que se esteja fechado, mas sim do significado que o estar em lugares contrários (abertos). Alimenta-se pela tendência de evitar o contacto com os outros. Tem a mania de estar em lugares fechados, pois que os abertos estão propensos à fequência por pessoas infectadas e que podem infectar a ela também (daí que "é melhor estar em lugar fechado, sozinho, ao invés de junto com outros").
- Tanatomania (preocupação muito exagerada com a morte). Neste caso, não é uma preocupação por uma morte natural, por

uma morte provocada por outra doença ou qualquer outra origem (acidente ou envenenamento), mas sim, específica por COVID-19, pois que ao perceber que outras pessoas foram vitimadas pela mesma, desenvolve uma ideia fixa ou quase fixa de que de imediato seria o(a) próximo(a) vítima).

Paralelamente, também pode ser ressaltada a tendência para o consumo de substâncias tóxico-dependentes como mecanismo de defesa ("fugir do impacto negativo da COVID-19) e ou de pressões de deferentes índoles, em especial de livrar-se das responsabilidades próprias, familiares e ou sociais.

Considerações finais

A Psicologia provém do grego, pela combinação de dois termos: *ψυχή e λόγος*. A combinação dos dois termos (*ψυχή* e *λόγος*) formam o termo *Ψυχολογία* de cuja trasladação escreve-se *psykhologuía* que, traduzidas ao Português são, respectivamente psique e logia, as quais formam a terminologia Psicologia, entendendo-se, esta, como a ciência que estuda a alma, o espírito, a razão, a mente ou a psique.

A variada gama de acerções para contextualizar o vocábulo impacto, torna possível perceber que a COVID-19 não é, do ponto de vista psicológico, apenas o impacto, mas sim, e, em primeiro lugar, o estímulo que, em dependência do ângulo e ou contexto de vivência de necessidades, aspirações, expectações, frustrações, realizações, ânsias, intencionalidades, interesses, motivações, entre outros mobilizadores do comportamento humano, dá conta da reacção nalguma esfera da vida do homem.

Orientações sanitárias, de minimização da velocidade de transmissão tais como as de quarentenas institucional ou familiar, o encerramento de cresces, escolas ou outras instituições educativas, assim como as limitações de circulação, transtornam a rotina das pessoas, acrretando manifestações psicológica nefastas como as fobias e as manias.

Nas especificidades da franja etária de maior vulnerabilidade à violência e ao sofrimento psicológico (a infância), dada sua ainda dependência de

cuidados dos adultos, não é menos consciente e convicto de que o mal manejo da relação de dependência afectiva, pode significar a marginalização e a discriminação sociais relacionados com a COVID-19.

O estudo do comportamento assenta sobre um dualismo ou uma dicotomia corpo-mente, sobre a concepção tradicionalista do mais puro idealismo, em que a psique ou mente tem a sua própria existência e é o ponto de origem de todas as manifestações corporais; segundo esta perspectiva, o corpo é apenas um instrumento ou um veículo do que se vale a mente (alma) para manifestar-se.

Quanto a imperiosa necessidade de serviços para satisfação das populações durante a pandemia, destaca-se os de abastecimento de água potável, tendentes à prevenção e ao combate à COVID-19, para os quais encoraja-se ao nosso Executivo angolano na sistematização do implemento de políticas para mitigar o impacto psicossocial da carência de água, tais como: persuadir aos provedores de serviços de água à prática de preços ajustáveis às condições de familiares de baixa renda; evitar que provedores de serviços de água descontinuassem o seu abastecimento para clientes considerados de grupos vulneráveis e garantir, mediante a Comissão Multissectorial, representada nas 18 Provinciais, a isentação de pagamento de água potável durante a pandemia aos consumidores que se enquadram na classificação de isolados ou em quarentena.

A natureza controversa da COVID-19 desde o prisma psicológico do impacto significa considerar que, desde a etimologia da palavra psicologia (ciência que estuda a alma, a razão ou espírito), o homem comporta uma natureza subjectiva, pelo que resulta indispensável perceber o referenciado impacto desde os diferentes ângulos da sua vida, o que supõe também uma percepção positiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

American Psychological Association (2020). Pandemics. Recuperado em abril 02, 2020, de https://www.apa.org/practice/programs/dmhi/research-information/pandemics

Asmundson, G. J. G., & Taylor, S. (2020). Coronaphobia: Fear and the 2019-nCoV outbreak. Journal of Anxiety Disorders, 70, 102196. https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2020.102196

Banerjee, D. (2020). The COVID-19 outbreak: Crucial role the psychiatrists can play. Asian Journal of Psychiatry, 50, 102014. https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102014

Bao, Y., Sun, Y., Meng, S., Shi, J., & Lu, L. (2020). 2019-nCoV epidemic: Address mental health care to empower society. The Lancet, 395(10224), e37-e38. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30309-3

BBC News (2020). Coronavirus: Five ways virus upheaval is hitting women in Asia. Recuperado em março 24, 2020, de https://www.bbc.com/news/world-asia-51705199

Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: Rapid review of the evidence. The Lancet, 395(10227), 912-920. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8.

Carvalho, P. M. M., Moreira, M. M., Oliveira, M. N. A., Landim, J. M. M., & Rolim Neto, M. L. (2020). The psychiatric impact of the novel coronavirus outbreak. Psychiatry Research, 286, 112902. https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112902

Dicionário Etimológico: etimologia e origem das palavras (2008). Disponível em:. https://www.dicionarioetimologico.com.br/psicologia/

Dicio da Língua Portuguesa [em linha] (2009): Impacto. Disponível em: https://www.dicio.com.br/impacto/ [Consultado em 17-10-2020].

Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha] (2008): "impacto". Disponível em https://dicionario.priberam.org/impacto [Consultado em 17-10-2020].

Ciberdúvidas da Língua Portuguesa (2020). Disponível em: https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/o-significado-de-impacto-e-de-impacte/15615 [consultado em 12-10-2020].

Ciberdúvidas da Língua Portuguesa (2005) . Significado de impacto e de impacte. Vocabulário da Língua Portuguesa de F. Rebelo Gonçalves. Portugal.

F.V. Peixoto da Fonseca (2005): Vocabulário da Língua Portuguesa de F. Rebelo Gonçalves. Significado de impacto e de impacte. 20 de Abril de 2005. Portugal. Disponível em: https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/o-significado-de-impacto-e-de-impacte/15615 [consultado em 13-09-2020].

Gonçalves F. Rebelo (2005): Vocabulário da Língua Portuguesa. Significado de impacto e de impacte. 20 de Abril de 2005. Portugal. Disponível em: https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/o-significado-de-impacto-e-de-impacte/15615 [consultado em 13-09-2020]

Ipea (2020). Apontamentos sobre a dimensão territorial da pandemia da COVID-19 e os fatores que contribuem para aumentar a vulnerabilidade socioespacial nas unidades de desenvolvimento humano de áreas metropolitanas brasileiras. Abril de 2020. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/200423_nt_ dirur%20n%2015_web.pdf

Mesquita, R. e Duarte, F (1996): Dicionário de Psicologia. 1ª. Edição. Plátano Editora, S.A. Portugal.

Ministério da Saúde – Brasil (2020). https://covid.saude.gov.br/ 2 Estimativas do portal JMP da OMS e do UNICEF, com base em dados de 2017: https://Washdata.org.

ONU Mulheres e Care (2020). Latin American and the Caribbean Rapid Gender Analysis for COVID 19. Disponível em: https://lac.unwomen.org/en/noticias-y-eventos/articulos/2020/06/analisis-rapido-de-genero-care-onu-mujeres.

Reverso Diccionario de la Léngua Española. Impacto psicológico definición, impacto psicológico significado. Disponível em: https://diccionario.reverso.net/espanol-definiciones/impacto+psicol%C3%B3gico [Consultado em 12-10-2020].

Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: Rapid review of the evidence. The Lancet, 395(10227), 912-920. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8

Silvana Fumega (2020). Tracking Latin America's Other Pandemic: Violence Against Women. 13/04/2020. Disponível em: https://www.americasquarterly.org/article/tracking-latin-americas-other-pandemic-violence-against-women/

Tourinho, E. Z. (1997). Eventos privados em uma ciência do comportamento. In R. A. Banaco (Org.), Sobre comportamento e cognição (vol. 1, pp. 172-184). Santo André: ESETec.

Vygotsky, L. S. (1998a). Infancy (M. Hall, Trans.). In R. W. Rieber (Ed.). The collected works of L. S. Vygotsky: (Vol. 5. Child psychology) (pp. 207-241). New York: Plenum Press. (Original publicado em 1933-1934).

Watson, J. B. (1913). Psychology as a behaviorist views it. Psychological Record, 20, 158-177. [

Wikipédia, a enciclopédia livre (2020). Classics in the History of Psychology – Marko Marulic – The Author of the Term "Psychology"» (em inglês). Psychclassics.yorku.ca. Consultado em 17 de Novembro de 2020

DEPRESIÓN VS ANSIEDAD: ESTADOS EMOCIONALES PRESENTES EN NIÑOS MEXICANOS DERIVADOS POR COVID-19[8]

Dra. Blanca ivet chávez soto
Mtra. Mercedes rosalía gonzález arreola
Universidad Nacional Autónoma de México

Mtra. Guadalupe Martínez García
Hospital Psiquiátrico Infantil, Dr. Juan N. Navarro

RESUMEN

La pandemia por coronavirus ha cambiado la forma como vivimos, además los medios de comunicación le han dado una amplia cobertura lo que produce ansiedad, miedo y efectos inmediatos en la salud mental de las personas (BBC, 2020), ante dicho escenario es necesario conocer sus consecuencias psicosociales en aquellos grupos vulnerables: mujeres embarazadas, adultos mayores y niños, quienes experimentan altos niveles de estrés, en especial si algún familiar fallece o se encuentra enfermo, por ello hay que prestarles mayor atención (OMS, 2020). A partir de lo anterior, el objetivo del presente trabajo fue reconocer los síntomas de depresión y ansiedad derivados por la COVID-19 que fueron percibidos por los padres de familia en sus hijos.

Es una investigación transversal y descriptiva. Participaron 628 padres de familia con una edad promedio de 35.21 años, quienes evaluaron a sus hijos. La muestra de niños se conformó por 1,429 niños con una edad media de 14.5 años. Se empleó la Encuesta Digital Efectos Emocionales derivados por COVID-19 en Niños (Chávez & Martínez, 2020): que contiene el consentimiento informado, aspectos demográficos, preguntas sobre la COVID-19 y los ítems para evaluar la percepción paterna de síntomas emocionales en sus hijos, para este estudio se retomaron las dimensiones de depresión (10 ítems) y de ansiedad (ocho reactivos).

Los resultados mostraron que los padres reportaron que 598 (42%) niños presentaron al menos un síntoma de depresión, de los cuales cinco (1%) tuvieron nueve ítems, 17 (3%) presentaron ocho indicadores, nueve (1%) niños con siete reactivos, 34 (6%) con seis respuestas, 38 (6%) con cinco preguntas seleccionadas, 63 (10%) con cuatro, 117 (20%) con tres opciones, 141 (24%) con dos y en 174 (29%) con una característica. Se encontró que los cinco síntomas de depresión más comunes que observaron los padres

[8] Estudio financiado por el proyecto PAPIIT IN301921

en sus hijos fueron: que son menos activos, duermen más de lo habitual, pérdida de interés por sus actividades, disfrutan menos las cosas que usualmente les agradan y tristeza.
En cuanto a la ansiedad, los datos mostraron que 702 (49%) niños presentaron al menos un síntoma, Se encontró que nueve (1%) fueron identificados con ocho ítems, 15 (2%) con siete reactivos positivos, 38 (5%) con seis indicadores, 55 (8%) con cinco características, 95 (14%) con cuatro, 123 (18%) niños con tres respuestas, 166 (23%) con dos y 201 (29%) con un reactivo. Los cinco síntomas de ansiedad que los padres detectaron con mayor frecuencia en los niños fueron: preocupación porque les pase algo malo a sus familiares, se muestran más ansiosos, se preocupan de que les pase algo malo, tienen miedo y problemas para conciliar el sueño.
Los datos anteriores coinciden con lo reportado por Lozano, Fernández, Figueroa y Martínez (2020) quienes reportaron un impacto negativo en los aspectos emocionales de las personas derivado por la pandemia de la COVID-19 y conllevan a reflexionar sobre la necesidad de crear acciones encaminadas para favorecer la resiliencia en las familias.

PALABRAS CLAVE

COVID-19, Pandemia, Confinamiento, Depresión, Ansiedad.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad se ha conferido especial importancia al estudio y análisis de la salud mental, esto debido a que se estima que los trastornos mentales afectan a una de cada cuatro personas en algún momento de sus vidas y afligen a toda la población, es decir, hombres, mujeres, niños y niñas (Rodríguez, 2010). Para 1988 los trastornos mentales y neurológicos en América Latina y el Caribe representaban el 8% de la carga total de enfermedad mientras que para el 2004 este indicador se elevó hasta el 21%. Dentro de este panorama, la salud mental infantil se perfila como una prioridad debido a que tradicionalmente se ha desatendido por diferentes razones, entre ellas el considerar que estas afecciones son exclusivas de los adultos y que los síntomas en los niños en ocasiones se confunden con otro tipo de enfermedades, por lo que las personas llegan a buscar apoyo de la psiquiatría hasta que ya han pasado por diferentes especialistas y el pensar en un trastorno mental es la última opción; sin

embargo, estadísticas recientes muestran que el 14.2% de niños en Estados Unidos, entre 3 y 5 años experimentan problemas socioemocionales que tienen un impacto negativo en su desarrollo (Marín, 2010).

Dentro de los trastornos mentales que afectan a la población infantil y juvenil se encuentran los desórdenes emocionales, aunado a esto, existen estudios que han reportado una asociación positiva entre altos niveles de estrés y emocionalidad negativa (agotamiento, cansancio, tensión). Lo descrito anteriormente, implica que, al conjuntarse distintos factores como las medidas restrictivas a la movilidad impuestas ante la pandemia por COVID-19, los seres humanos enfrentan condiciones adversas que derivan en un proceso que en ocasiones genera una disfunción e incluso diversas patologías a lo largo de su vida, desde la infancia hasta la edad adulta. Por este motivo el presente estudio, permitió reconocer los síntomas de depresión y ansiedad derivados por la COVID-19 que fueron percibidos por los padres de familia en sus hijos.

PANDEMIA POR COVID-19

Durante el mes de diciembre de 2019 se inició un brote de casos de neumonía grave en la Ciudad de Wuhan, provincia de Hubei, China. Los primeros estudios epidemiológicos mostraron que la enfermedad se extendía rápidamente y que se comportaba de manera más agresiva en los adultos mayores de 30 a 79 años (Díaz- Castrillón y Toro-Montoya, 2020; Hernández, Ramiro y Trejo, 2020). Debido a la situación entre el 23 y 24 de enero de 2020 se realizó la cuarentena en las ciudades afectadas y se establecieron medidas de control en los medios de transporte aéreos y terrestres, fue el 30 de enero cuando la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró a la infección CoV-2019 una emergencia sanitaria, para marzo se habían confirmado 88,948 casos y 2,977 defunciones, además la epidemia se había propagado a 64 países (Aragón-Nogales, Vargas-Almanza y Miranda-Novales, 2020).

En México, el primer caso del que se tiene reporte se dio el 27 de febrero de 2020, un hombre que acudió al Instituto Nacional de Enfermedades Respiratorias (INER) que tenía como antecedente un viaje a Italia y tuvo contacto con una persona infectada. Posteriormente, se reportaron más

pacientes en distintos estados de la República (Aragón-Nogales, et al., 2020). El cuadro clínico de la infección por SARS-CoV-2 son fiebre, tos y fatiga, con un tiempo de incubación promedio de cinco a seis días. De acuerdo con los datos epidemiológicos, las personas presentan síntomas leves que son tratados de manera ambulatoria y el 30% aproximadamente, requieren de tratamiento intrahospitalario, también, se tiene registrado que la enfermedad presenta alrededor de un 6% de mortalidad. Por otro lado, Los principales factores de riesgo son: edad ≥ 65 años, obesidad, hipertensión, diabetes mellitus, enfermedad coronaria, enfermedad pulmonar obstructiva y neoplasias (Parra-Ávila, 2020).

Para evitar la pandemia se ha considerado que la herramienta más poderosa es la prevención (Hernández, Ramiro y Trejo, 2020). Por ello en México la Secretaría de Salud emitió un manual en el que se describieron como principales mecanismos de transmisión el contacto o vía aérea debido a la diseminación por gotas al hablar, toser y contacto con la mucosa nasal, oral o conjuntiva. De ahí que, las principales recomendaciones son el quedarse en casa y evitar el uso de transporte público, al estornudar deberá usar la etiqueta respiratoria y la higiene frecuente de las manos (Gobierno de México, Secretaría de Salud, 2020). Adicionalmente, los centros educativos dejaron de atender de manera presencial a los estudiantes, se cerraron los establecimientos no esenciales, lo que provocó un cambio al estilo de vida de las personas.

La pandemia trastocó diversas esferas de los individuos y ha repercutido en la salud emocional de las personas, por ejemplo; autores como Cudris, Barrios y Bonilla (2020) realizaron una investigación en la que analizaron distintos documentos científicos que explicaban sobre las afectaciones afectivas provocadas por la pandemia, lo resultados mostraron que las principales sintomatologías encontradas fueron estrés, ansiedad, pánico y trastorno obsesivo compulsivo. Así mismo, Ojeda y Gerardo (2020) reportaron que durante la pandemia las personas informaron problemas de salud que incluyeron depresión, ansiedad, ataques de pánico, excitación psicomotora, síntomas psicóticos, delirium e incluso ideas suicidas. Ahora bien, estos padecimientos también se presentan en niños y adolescentes, por lo que se ha sugerido que se evalúe la forma en que ellos están viviendo esta pandemia con el propósito de brindar la

atención psicológica acorde con sus necesidades emocionales. Por ello, en este trabajo se profundizará sobre dos temas relevantes para atender a la población infantil como lo es la ansiedad y la depresión.

DEPRESIÓN INFANTIL

En su artículo "Un análisis epistemológico del diagnóstico de depresión" Sandra Caponi (2009) externó cómo hace más de una década, durante el año 2007 en Francia, se hablaba de una nueva epidemia que parecía diseminarse por el mundo, por lo que en noviembre de ese año el Ministerio de Salud lanzó una campaña donde los medios de comunicación divulgaron los riesgos de esa enfermedad, los epidemiólogos anunciaron el crecimiento alarmante de las tazas de depresión, mientras que los laboratorios se dedicaron a buscar nuevos antidepresivos cada vez más sofisticados y con menos efectos colaterales. No obstante, para que la depresión se transformara en la epidemia del siglo, fue necesaria la creación de una red de pequeñas interacciones entre sujetos con frustraciones y sufrimientos cotidianos, así como, un aparato estadístico y médico sofisticado de clasificación de síntomas, de localización cerebral, de diagnósticos por imagen. De acuerdo con la OMS (2020) la depresión se define como aquel trastorno mental frecuente, que se caracteriza por la presencia de tristeza, pérdida de interés o placer, sentimientos de culpa o falta de autoestima, trastornos del sueño o del apetito, sensación de cansancio y falta de concentración.

Para Lahera (2019) la depresión no es una mera expresión intensa de emociones negativas (tristeza, miedo, rabia, congoja, desaliento) sino un declinar estable de la biología que hace al ser humano sentirse vivo (tono, la fuerza vital, el humor). En palabras más precisas, "Su vida instintiva -aquello que normalmente le hace sentirse vivo- se apaga". El psicólogo llegó a esta conclusión, porque si bien el paciente con depresión se siente profundamente triste, decaído, sin fuerzas ni ganas de llevar a cabo actividad alguna, también se encuentra inseguro e inundado de pensamientos desastrosos sobre sí mismo, el pasado y el futuro, asediado por sentimientos de culpa e inutilidad, ya que se considera una carga para los demás, sin remedio ni opciones para avanzar o mejorar. La persona deja de funcionar con la agilidad, precisión de antes, puesto

que tiene bloqueos, despistes, incapacidad para tomar decisiones o planificar tareas sencillas.

Por su parte, Gastó y Navarro (2007) consideraron que ningún síntoma garantiza el diagnóstico por sí solo y en el caso de la depresión el más reconocido es la tristeza, la cual debe ser en una intensidad superior a la esperada para la situación en la que se encuentra la persona o de mayor sensación de pérdida a otra experiencia sufrida previamente. No obstante, estos investigadores, externan que deben tomarse en cuenta otros signos como los que se enlistan a continuación:

- Lentitud de movimientos, gesticulación facial y corporal escasas.
- Sensación de fatiga, irritabilidad, llanto fácil, temor a la toma de decisiones, pérdida de apetito.
- Insomnio, mejor conocido como "Despertar precoz", esto debido a que la persona se duerme bien las primeras horas de la noche, y después, ya de madrugada, el paciente se despierta y no logra conciliar el sueño.
- Bradipsiquia, gran dificultad para pensar.
- Anhedonia, que consiste en una gran dificultad para disfrutar de las situaciones y condiciones de la vida que antes de enfermar producían placer en la persona.
- Síntomas físicos, como dolor de cabeza, molestias digestivas, dolor generalizado.
- Pensamientos pesimistas, con aumento de sentimientos de culpa por cosas hechas en el pasado.
- Ideas pesimistas que pueden llegar a ser delirantes, es decir, a no tener ninguna lógica.
- Pensamientos relacionados con la muerte, la persona externa ideas como "sería mejor estar muerto" o planifica cómo quitarse la vida.

Ahora bien, cómo es que aparecen estos síntomas o cuáles son las causas que originan la depresión, en la "Guía interactiva para pacientes con enfermedades de larga duración" se indican como principales causas tres factores: 1) aquellos relacionados con la personalidad del paciente (inseguridad, dependencia, hipocondría, perfeccionismo, autoexigencia). 2)

los ambientales, es decir, que la persona padezca algún problema económico, familiar o de salud. 3) los biológicos, los cuales a su vez se dividen en tres alteraciones: cerebrales, en los neurotransmisores y genéticas (Gastó y Navarro, 2007). Cabe mencionar que, no existe una técnica única para realizar el diagnóstico de depresión. Además de los síntomas propuestos por Gastó y Navarro (2007), la comunidad médica internacional ha consensuado criterios clínicos en el manual DSM-IV para establecerlo. La presencia debe ser de cinco (o más) de los síntomas durante un período de dos semanas, para ser considerado como depresión.

La depresión llega a hacerse crónica, recurrente y por tanto obstaculizar el desempeño en el trabajo, la escuela y la capacidad para afrontar la vida diaria. En su forma más grave, conduce al suicidio. En un comunicado de prensa de la Organización Panamericana de Salud (OPS) se dio a conocer que entre los años 2005 y 2015 hubo un incremento de más del 18% de personas que padecían depresión. En el 2017 se consideró a la depresión como la segunda causa de muerte entre las personas de 15 a 29 años. Se escatimó que más de 300 millones de personas padecían depresión, siendo esta una de las principales causas de discapacidad (OMS, 2020). Además, de jóvenes y adultos la depresión puede presentarse y afectar a niños.

En la Escala de Depresión Infantil, CDS, siglas por su nombre original en inglés Children's Depression Scale, de Lang y Tisher, (1978), se presupone que los niños también presentan síntomas similares a los adultos, no obstante, experimentan la depresión de una forma diferente. Lo anterior se puso en evidencia en diversos estudios, como los realizados por Del Barrio, Frías y Mestre, (1994), Rehm, Gordon-Leventon e Ivens (1987) quienes identificaron como características de la depresión infantil, síntomas como: baja autoestima, cambios en el patrón de sueño, pérdida o aumento de apetito y peso, aislamiento social, hiperactividad, disforia e ideación suicida. Empero, existe sintomatología específica asociada a la depresión infantil y adolescente que se manifiesta en problemas de conducta, irritabilidad, rabietas y desobediencia (Del Barrio,1990).

Por otro lado, se han desarrollado muchos estudios que tratan de examinar con qué variables se relaciona este trastorno desde las primeras etapas de la vida. Así, se ha observado que el sexo, el rendimiento académico, la inteligencia emocional y el apego, pueden estar relacionadas. Respecto a la inteligencia emocional, los estudios llevados a cabo en Europa y Estados Unidos por investigadores como Downey, Johnston, Hansen, Birney y Stough (2010), Batool y Khalid, (2009); Downey et al. (2008); con el objetivo de examinar la asociación existente entre la inteligencia emocional y la depresión, reconocieron que existe una relación negativa estadísticamente significativa entre ambos constructos (como se citó en Balluerka y Gorostiaga, 2012). En cuanto al rendimiento escolar, investigaciones como las realizadas por Doménech y Polaino-Lorente, (1990); Fröjd, et al., (2008); Kaltiala-Heino, Rimpelä y Rantanen, (1998) reconocieron la relación existente entre los síntomas depresivos de niños y adolescentes y su bajo rendimiento académico. Por ejemplo, Stevenson y Romney, (1994) concluyeron que muchos de los alumnos que suspenden sus estudios padecen síntomas depresivos, mientras que Doménech y Polaino-Lorente, (1990) encontraron que varios de los estudiantes con rasgos depresivos, son repetidores de curso.

Por otra parte, la OMS (2020) indicó que la depresión es un trastorno que se ha atendido desde el ámbito de la atención primaria. Si es leve, se trata sin necesidad de fármacos, pero cuando es moderada o severa se requieren medicamentos y psicoterapia profesional. Con base en lo anterior, se ha demostrado que los programas de prevención reducen la depresión y entre las estrategias comunitarias eficaces para prevenirla se encuentran aquellas que promueven un modelo de pensamiento positivo entre los niños y adolescentes. Las intervenciones dirigidas a los padres de niños con problemas de conducta pueden reducir los síntomas depresivos de los padres y mejorar los resultados de sus hijos. También, se ha encontrado que los programas de ejercicio para las personas mayores son eficaces para disminuir la depresión.

ANSIEDAD INFANTIL

Según Rappold et al. (2002) los eventos estresantes de la vida, considerados como cualquier cambio en el ambiente que normalmente inducen

a un alto grado de tensión e interfieren en los patrones normales de respuesta del individuo, han sido asociados a una gran variedad de trastornos físicos y mentales. Estos desordenes emocionales incluyen una amplia gama de trastornos, entre los que se encuentran los trastornos del espectro ansioso, para el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales Quinta Edición (DSM-V) éstos incluyen: Trastorno de Ansiedad por separación, Mutismo selectivo, Fobia específica, Trastorno de Ansiedad social (Fobia social), Trastorno de Pánico, Agorafobia, Trastorno de Ansiedad debido a otra afección médica, Trastorno de Ansiedad Especificado, Trastorno de Ansiedad no Especificado y Trastorno de Ansiedad Generalizada.

Se define a la ansiedad como una emoción normal que forma parte de los mecanismos de supervivencia ya que permite dar respuesta a situaciones del medio que resultan amenazantes, incita a enfrentar una situación o prepara para escapar. Pero, este proceso puede verse alterado, dando por resultado una disfunción en la vida cotidiana; es entonces cuando se presenta un Trastorno de Ansiedad, enfermedad que tiene como síntoma central una ansiedad intensa, desproporcionada y persistente, que afecta la vida cotidiana de quien la padece. Los síntomas de esta enfermedad están relacionados con alteraciones químicas en los neurotransmisores cerebrales, tienen un componente hereditario y con frecuencia son precipitados por estrés en el ambiente.

Los diferentes trastornos del espectro ansioso comparten de forma general el origen y la sintomatología sin embargo, este origen se vuelve especifico al diferenciar la causa estresante, de la misma manera sus síntomas son específicos dada la causa que genera la ansiedad intensa y detonan los demás síntomas; para efectos del presente trabajo la sintomatología detectada en los niños y reportada por sus padres tienen mayor relación con el Trastorno de Ansiedad Generalizada (TAG) por lo que será en el que se enfocará la presente investigación.

Para el DSM-V Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (American Psychiatric Association, 2014) los criterios diagnósticos que definen al Trastorno De Ansiedad Generalizada (TAG) son:

- Ansiedad y preocupación en exceso que se presenta durante más días de los que ha estado ausente por un mínimo de seis meses y en relación con diversos sucesos o actividades.
- Es difícil que el niño o adolescente controle la preocupación.
- La ansiedad y preocupación se asocian a tres o más de los seis síntomas siguientes:
- Inquietud o sensación de estar atrapado.
- Facilidad para fatigarse.
- Dificultad para concentrarse.
- Constantemente se encuentra irritado o molesto.
- Tensión muscular.
- Problemas de sueño (dificultad para quedarse dormido o continuar durmiendo o sueño inquieto).

NOTA: en los niños sólo se requiere solo un ítem presente de los anteriores.

- La ansiedad o los síntomas físicos causan malestar, deterioro en lo social, laboral u otras áreas.
- La alteración no se puede atribuir a los efectos fisiológicos de una sustancia u otra afección médica.
- La alteración no se explica por otro trastorno mental.
- La alteración no se explica por otro trastorno mental.

Para Chamorro y Muñoz (2010) la línea entre lo normal y lo patológico se encuentra en la capacidad del niño para recuperarse de la ansiedad y permanecer libre de ésta cuando la situación que la ha provocado desaparezca. Si esto no sucede la alteración resulta en un cuadro clínico que produce recaídas persistentes y un compromiso funcional significativo debido a la diversidad de síntomas que pueden estar presentes: autonómicos, músculo-esqueléticos, gastrointestinales y respiratorios, así como síntomas psicológicos tales como la tensión y preocupación constantes. La prevalencia de estos trastornos en la infancia oscila entre 5.6 y 21%, siendo las niñas las más afectadas, aproximadamente 2.5 veces superior a los niños. Otro punto importante es la comorbilidad, ya que en los

Trastornos de Ansiedad es del 68% y con la Depresión del 50% (Costello, 2004).

En investigaciones recientes se ha encontrado que los síntomas de ansiedad correlacionan positivamente con la depresión infantil, es decir, los niños con niveles altos de sintomatología depresiva presentan altos niveles de ansiedad/aislamiento (Del Barrio, Frías, y Mestre, 1994). Cuando el Trastorno de Ansiedad Generalizada tiene comorbilidad psiquiátrica con el Trastorno Depresivo mayor o Trastorno de Pánico el riesgo de muerte por suicidio aumenta significativamente. En casos menos severos, se ha encontrado comorbilidad importante entre el TAG y trastornos somáticos como el Asma, el Síndrome de Colon Irritable y la Fibromialgia.

Es muy importante mencionar que en los trastornos de ansiedad los síntomas se presentan de forma muy diferente en los niños y en los adultos, de ahí la necesidad de que el médico conozca y sea capaz de reconocer estas particularidades que le permitan hacer un diagnóstico diferencial certero y de esta forma dar un enfoque adecuado al tratamiento con el objetivo de disminuir o minimizar las secuelas o el desarrollo de otras patologías en la vida adulta (Fernández, 2009). Los enfoques de tratamiento más usados requieren de un manejo psicoterapéutico y farmacológico. En el aspecto psicoterapéutico la terapia cognitivo conductual ha demostrado ser especialmente efectiva en casos leves y en los más severos es importante combinarla con el medicamento adecuado. En los pacientes muy graves también es recomendable la hospitalización, pero para decidir sobre ella es necesario valorar si existe deterioro y compromiso funcional severo, riesgo suicida y déficit en habilidades sociales.

Aunque aún son pocos los estudios sobre el impacto emocional y en la salud mental de los niños, ante la situación de pandemia que se está viviendo, y sobre todo las consecuencias de las medidas de confinamiento y aislamiento social para prevenir la propagación del virus, es evidente que habrá más investigaciones al respecto, ya que los niños y adolescentes son una población vulnerable, tanto por su condición de encontrarse en desarrollo, como por depender física, social, emocional y económicamente de los adultos que lo rodean. Un estudio citado por

Palacio, JD, et al. (2020) reporta que factores como la cuarentena prolongada, el miedo a la enfermedad, la frustración y el aburrimiento, así como el poco contacto con amigos y profesores, la falta de espacio en casa y la pérdida de seres queridos generan repercusiones psicológicas en los niños y los adolescentes, de aquí la importancia de mantener vigilancia sobre estos factores y síntomas que lleguen a presentarse que indiquen la presencia de un trastorno de ansiedad y tratarlo tempranamente.

OBJETIVO

El objetivo del presente trabajo fue reconocer los principales síntomas de ansiedad y depresión que fueron percibidos por los padres de familia en niños mexicanos derivados por la pandemia de COVID-19.

MÉTODO

Es un estudio transversal, descriptivo (Kerlinger y Lee, 2001).

Participantes

En el estudio participaron 628 padres de familia con una edad promedio de 35.21 años, quienes evaluaron a sus hijos. La muestra de niños con la que se trabajó quedo conformada por 1,429 niños con una edad media de14.5 años.

Herramientas

Se empleó la Encuesta Digital Efectos Emocionales derivados por COVID-19 en Niños (Chávez y Martínez, 2020) constituida por las siguientes secciones:

- Consentimiento informado: Documento informativo que se encuentra ubicado en la primera sección de la encuesta y que describe el objetivo del trabajo para que los padres acepten su participación.
- Segunda sección: Aspectos demográficos y preguntas sobre el conocimiento de la COVID-19.

– Tercera sección: Preguntas para evaluar la percepción paterna sobre síntomas emocionales de sus hijos, para este estudio se retomaron las dimensiones de ansiedad (ocho reactivos) y depresión (10 ítems).

Procedimiento

A continuación, se describen las acciones que se realizaron para hacer el estudio:

1. Primero se construyó el instrumento con base en la revisión que se hizo de las investigaciones con niños que han vivido situaciones adversas en los cuales se mencionan los principales efectos emocionales y psicológicos, además se identificaron las pruebas creadas para que los padres, a través de su percepción, evaluaran los estados afectivos de sus hijos.

2. Se construyó la escala en formato digital y se envió a cinco jueces expertos quienes valoraron la pertinencia de los ítems.

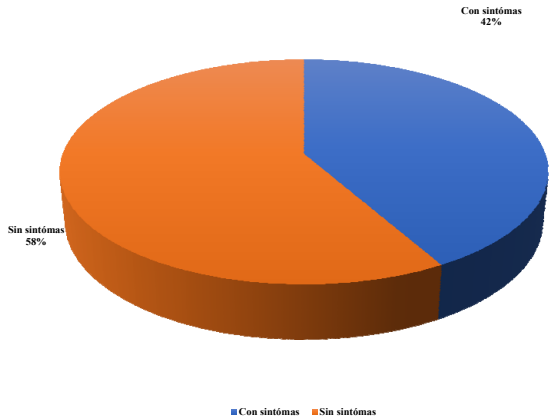
3. Se aplicó la versión preliminar a un grupo de padres de familia para determinar si se entendían las instrucciones y las preguntas.

4. Posteriormente, se difundió el instrumento a través de las redes sociales y con base en los resultados recabados, se depuraron los datos y se hicieron los estadísticos descriptivos con dos de las dimensiones: Ansiedad y Depresión.

RESULTADOS

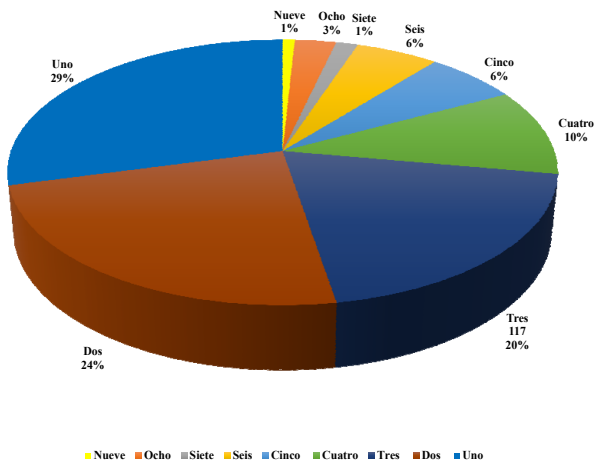
En el caso de la dimensión de Depresión se encontró que los padres reportaron que 598 niños mostraron por lo menos uno de los diez síntomas y 831 no presentaron estas características. En la Figura 1 se presentan los porcentajes observados en esta área.

Figura 1. Porcentajes de niños con síntomas depresivos que fueron reconocidos por sus padres



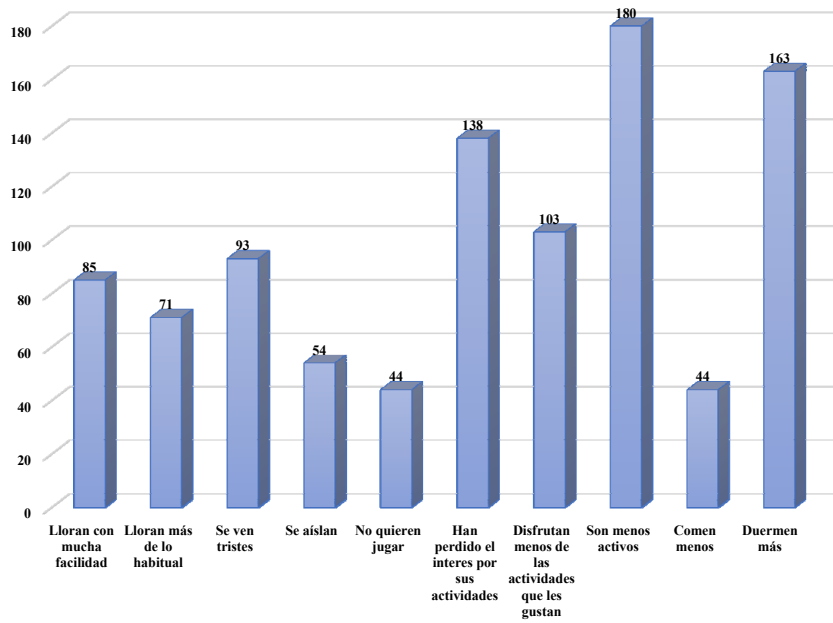
Posteriormente, se identificó que de los 598 niños que los padres percibieron con síntomas de depresión, cinco de ellos tuvieron como positivos nueve ítems, 17 pequeños con ocho respuestas afirmativas, nueve con siete síntomas, 34 estudiantes con seis, 38 con cinco reactivos detectados, 63 con cuatro indicadores, 117 niños con tres preguntas seleccionadas, 141 con dos características y finalmente 174 pequeños fueron percibidos con un reactivo. En la Figura 2 se muestran los porcentajes.

Figura 2. Porcentajes de niños de acuerdo con la cantidad de síntomas de depresión percibidos por los padres



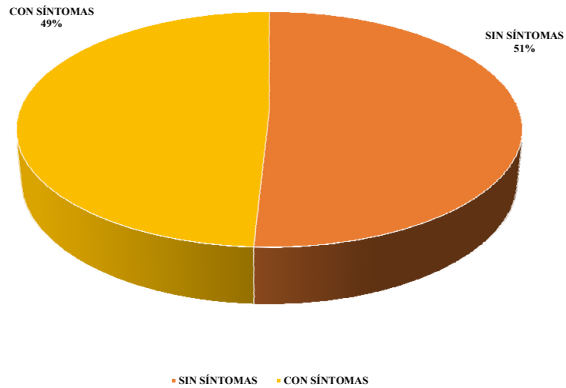
En la Figura 3 se observa que el síntoma que percibieron más los padres fue que los niños son menos activos, seguido de que duermen más de lo habitual, continuó la pérdida de interés por las actividades que les gustan, en cuarto lugar, se ubicó que disfrutan menos de las actividades que antes les agradaban, en quinto, los progenitores indicaron que sus hijos se ven tristes, en sexta posición notaron que lloran con facilidad y en séptimo que lloran más de lo habitual, en octavo se reconoció el ítem que indicaba que los niños se aíslan, finalmente, no quieren jugar y el comer menos se ubicaron en el noveno lugar.

Figura 3. Cantidad de síntomas de depresión que presentan los niños que fueron referidos por sus padres



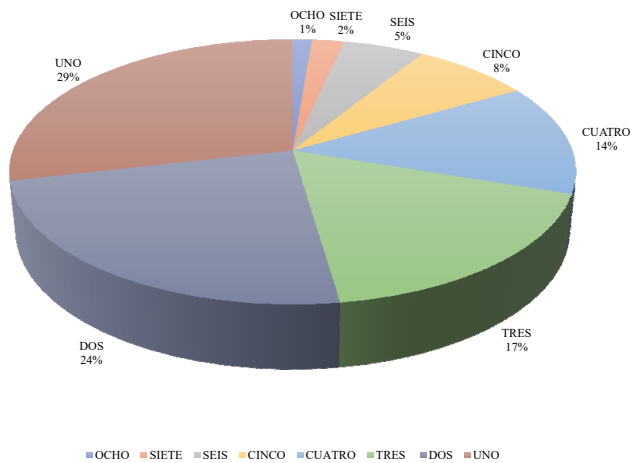
Por otro lado, en el caso de la ansiedad en la Figura 4 se presentan los porcentajes encontrados en cuanto a la cantidad de niños con y sin síntomas. Los resultados mostraron que los padres reconocieron que 702 infantes tienen por lo menos un indicador de ansiedad y 727 sin sintomatología.

Figura 4. Porcentajes de niños con síntomas ansiosos que fueron reconocidos por sus padres



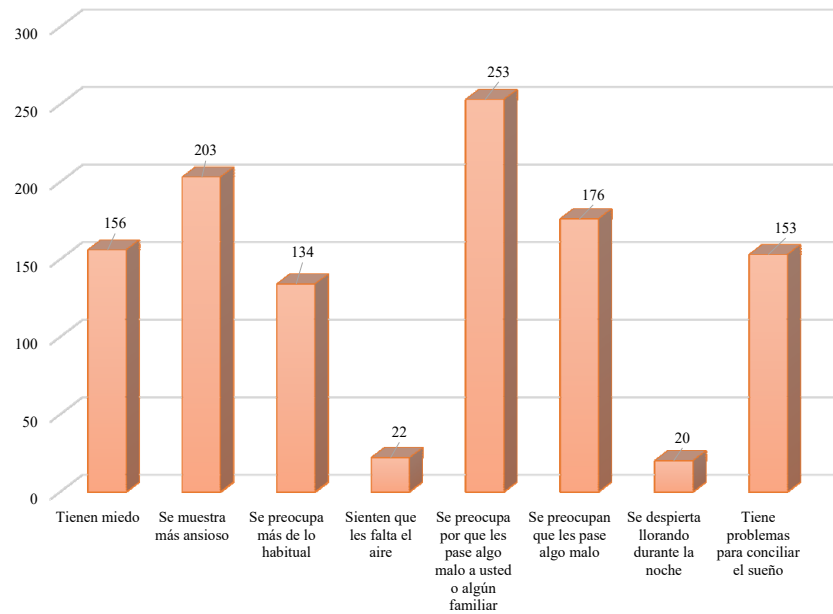
Se encontró que nueve niños fueron identificados con ocho ítems de ansiedad, 15 con siete reactivos positivos, 38 con seis indicadores, 55 con cinco características, 95 con cuatro ítems seleccionados, 123 niños con tres respuestas afirmativas, 166 con dos y 201 niños con un síntoma (Figura 5).

Figura 5. Porcentajes de niños de acuerdo con la cantidad de síntomas de ansiedad percibidos por los padres



En cuanto a los síntomas que más se presentaron fueron los siguientes: en primer lugar se observaron que los niños se preocupan por que les pase algo malo a sus padres o familiares, después, se muestran más ansiosos, en tercer lugar los padres reconocieron que los niños se preocupan que les pase algo malo, en cuarto sitio se ubicó el indicador de tener miedo, en quinto lugar se encontró que tienen problemas para conciliar el sueño, seguido de preocuparse más de lo habitual, en séptima posición se ubicó el reactivo de que indica que los niños sienten que les falta el aire, finalmente en el último se detectó que los pequeños se despiertan llorando por la noche (Figura 6).

Figura 6. Cantidad de síntomas de ansiedad que presentan los niños que fueron referidos por sus padres



DISCUSIÓN

Después de analizar los resultados, es innegable que la pandemia ha ocasionado cambios en la salud emocional de los niños durante los últimos meses. Lo anterior, se visualizó en esta investigación, al determinar que la cantidad de niños que fueron reportados por los padres con síntomas

de depresión corresponde al 42% de la población total de la muestra y en el caso de la ansiedad se encontró a un 49% de infantes con alguna característica. Estos datos son importantes al demostrar que con la pandemia aumentó la presencia de problemas emocionales, lo que coincide con los datos reportados por Palacio-Ortiz, Nanclares-Márquez, Londoño y Robledo-Rengifo (2020) quienes indicaron que la COVID-19 ha generado una crisis mundial inédita, sanitaria, laboral, económica y social que repercute principalmente en los países en vías de desarrollo, aunado a esto, el confinamiento se convierte en otro factor de adversidad que afecta a las familias, lo que hace que se exacerben los síntomas psiquiátricos en los niños y adolescentes.

Por otro lado, Gastó y Navarro (2007) reconocieron que para determinar la presencia de depresión se requiere que la persona tenga por lo menos cinco síntomas durante un período de dos semanas. Lo anterior cobró particular relevancia, porque en este estudio se encontró que los padres reconocieron que aproximadamente el 17% de sus hijos presentaba por lo menos cinco indicadores de este trastorno. Aun así, es pertinente considerar estos resultados con cautela ya que las medidas para contener la pandemia y el aislamiento se establecieron desde hace un año, además de que existen otros factores que exacerban la condición como las pérdidas familiares, los cambios sociales y económicos que se han suscitado en los últimos meses, por lo que se sugiere continuar con la detección de la población que se encuentra en riesgo.

Se debe comentar que los cinco principales síntomas depresivos que reconocieron los padres en sus hijos fueron que están menos activos, duermen más de lo habitual, pérdida de interés por las actividades que les gustan, disfrutan menos de las actividades que antes les agradaban y que se ven tristes. Estos resultados apoyan lo descrito por Pacheco y Chaskel (2016) quienes indicaron que dentro de los indicadores más frecuentes observados en los infantes con depresión se encuentran la tristeza, indiferencia, juegan poco, no se relacionan con sus pares, somatizan, están aburridos y presentan trastornos del sueño.

Por otro lado, en cuanto a los síntomas de ansiedad en el DSM-V se indicó que para presentar TAG en el caso de los infantes era necesario

solo un indicador. Al respecto en este estudio se encontró que el 49% de los niños fueron reconocidos por sus padres con al menos un reactivo correspondiente a la ansiedad, este porcentaje supera a lo reportado en la literatura en la que se reconoció que entre un 4% y 32% de la población infantil presenta esta condición (Tayeh, Agámez y Chasket, 2016). Este incremento se puede explicar con lo referido por Keyhan (citado en: Palacio-Ortiz, et al., 2020) al reconocer que con frecuencia los TAG aumentan por factores como el aislamiento.

Los principales indicadores presentes en la muestra de niños fueron la preocupación, ansiedad, miedo, problemas para conciliar el sueño y síntomas somáticos como falta de aire, estos coinciden con lo establecido en el DSM-V y con lo reportado por Tayeh et al. (2016) quienes indicaron que la preocupación, ansiedad y manifestaciones somáticas son los principales síntomas asociados con el TAG en los niños.

CONCLUSIONES

Durante los últimos meses, desde el pasado mes de marzo del 2020, millones de niños en toda la República Mexicana, abandonaron las escuelas para resguardarse en casa por la COVID-19, lo que llevó a que la modalidad escolar fuera virtual. Los alumnos cambiaron los libros y cuadernos por el celular, Tablet o computadora; por consecuencia la dinámica de trabajo, comunicación y convivencia se vieron afectadas. Lo anterior, vinculado con otros factores, desencadenó el incremento de algunos problemas de salud mental; como la depresión y ansiedad.

En el presente estudio se reveló una alta incidencia de niños con sintomatología depresiva y con trastorno de ansiedad generalizada. De ahí la importancia de contar con mecanismos de detección flexible, los cuales se deben realizar de manera continua y más en estos tiempos en que la pandemia ha incrementado la presencia de los factores de riesgo contextuales y familiares que afectan directamente la salud mental de las personas. Posteriormente, se recomienda la elaboración de protocolos de atención en la modalidad a distancia con el objetivo de ayudar a la mayor cantidad de familias.

Autores, como Fernández-Abascal y Palmero (1999) reconocieron que los programas de atención primaria enfocados en el modelo positivo ayudaban a disminuir la depresión. Al respecto, la OMS (2020) y Fernández (2009) promovieron el empleo de tratamientos basados en la terapia cognitivo conductual, el entrenamiento en relajación, la resolución de problemas y el fortalecimiento del apoyo social para el manejo del TAG. Si bien, existe evidencia sobre la efectividad de distintas alternativas psicológicas para atender a la población de manera presencial, el reto para los profesionales de la salud es instrumentar estas estrategias en la modalidad a distancia para ayudar a las familias en estos tiempos.

Finalmente, es importante que se implementen intervenciones a través de medios digitales dirigidas a los padres para que se reduzcan los síntomas depresivos y de ansiedad de sus hijos, con el propósito de mejorar su salud emocional (OMS, 2020). Por lo tanto, se recomienda que toda la familia reciba atención para favorecer las competencias de resiliencia que son necesarias para afrontar las situaciones que se presentan en esta época de incertidumbre derivada por la pandemia y así lograr un mejor bienestar emocional.

REFERENCIAS

American Psychiatric Association (2002). Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-IV-TR), 1ª Ed. Barcelona: Editoral .MASSON.

American Psychiatric Association (2014). Manual Diagnostico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-(DSM-V 5ª), 5° Ed. Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría.

Aragón-Nogales, R., Vargas-Almanza, I. y Miranda-Novales, M. G. (2019). COVID-19 por SARS-CoV-2: La nueva emergencia de salud. Revistas Mexicana de pediatría, 86(6), 213-218.

Caponi, S. (2009) Un análisis epistemológico del diagnóstico de depresión. Interface (Botucatu),13 (29). DOI: http://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832009000200007. Recuperado de: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-32832009000200007&script=sci_arttext

Chávez, S. B. I. y Martínez, G. G. (2020). Análisis psicométricos de la Encuesta Digital Efectos Emocionaes derivados por COVID-19. En prensa.

Chamorro, R., Muñoz, C., (2010). Trastornos del Espectro Ansioso. En: Saad, E., Belfort, E., Camarena, E., Chamorro, R. y Martínez, J. C. Eds. Salud Mental Infanto Juvenil: Prioridad de la Humanidad. 347-372. México: Ediciones Científicas APAL.

Costello, EJ., Egger H. L., Angold A., (2004). Developmental epidemiology of anxiety disorders. In: Ollendick TH, March JS, Eds. Phobic and Anxiety Disorders in Children and Adolescents. 61-91. New York: Oxford University Press.

Cudris, T, L., Barrios, N., Á., y Bonilla, C. N. (2020). Coronavirus: epidemia emocional y social. Coronavirus: Emocional and Social Epidemic, 39(3), 309–312. https://proxy.library.tamu.edu/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct= true&db=asn&AN=145354137&site=ehost-live

Balluerka, N. & Gorostiaga, A. (2012). Elaboración de Versiones Reducidas de Instrumentos de Medida: Una Perspectiva Práctica. Universidad del País Vasco, España. Psychosocial Intervention 21, 103-110. DOI: http://dx.doi.org/10.5093/in2012v21n1a7 Recuperado de: https://journals.copmadrid.org/pi/archivos/S1132055912700686/S1132055912700686.pdf

BBC. (2020) Coronavirus: Cómo el miedo a la enfermedad covid-19 esta cambiando nuestra psicología. 12 de abril 2020.

Del Barrio, V., Frías, D. y Mestre, V. (1994). Autoestima y Depresión en niños. Rev. De Psicol. Gral. y Aplic. 47(4), 471-476

Del Barrio, V. (1990). Situación actual de la evaluación de la depresión infantil. Evaluación Psicológica/Psychological Assessment, 6, 171-209.

Díaz-Castrillón, F. J. y Toro-Montoya A. I. (2020). SARS-CoV-2/COVID-19: el virus, la enfermedad y la pandemia. Medicina & Laboratorio, 24 (3), 183-205.

Doménech, E. y Polaino-Lorente, A. (1990). Epidemiología de la depresión infantil. Barcelona: Espaxs.

Fernández-Abascal E.G. y Palmero F. (1999). Emociones y salud. En F. Palmero y E. G. Fernández Abascal. (Coord.), Emociones y Salud (5 -18). Barcelona: Ariel.

Fernández, M. (2009). Los Trastornos de Ansiedad en Niños y Adolescentes: Particularidades de su Presentación Clínica. PSIMONART: Revista Científica, 2 (1) 93-101.

Fröjd, S. A., Nissinen, E. S., Pelkonen, M. U. I., Marttunen, M. J., Koivisto, A. M. y Kaltiala-Heino, R. (2008). Depression and school performance in middle adolescent boys and girls. Journal of Adolescence, 31, 485-498.

Gastó, C. & Navarro, V. (2007). La Depresión. Guía interactiva para pacientes con enfermedades de larga duración. Hospital Clínic de Barcelona. Recuperado de: https://www.consaludmental.org/publicaciones/DvdDepresion.pdf

Gobierno de México, Secretaria de Salud (2020). Proceso de prevención de infecciones para las personas con COVID-19 (Enfermedad por SARS-CoV-2). Contactos y personal de saludo. Recuperado de: https://coronavirus.gob.mx/wp-ontent/uploads/2020/04/Proceso_De_Prevencio%CC%81n_COVID-19.pdf

Hernández, O. H., Ramiro, M. M. S. y Trejo, G. R. (2020). ¿Cuáles son las medidas de prevención contra el Novel Coronavirus (COVID-19)? Revista Latinoamericana de Infectología Pediátrica, 33 (1), 4-6.

Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz (2010). Guía Clínica para los Trastornos de Ansiedad en Niños y Adolescentes.

Kaltiala-Heino, R., Rimpelä, M. y Rantanen, P. (1998). School performance and self-reported depressive symptoms in middle adolescence. Psychiatria Fennica, 29, 40-49.

Kerlinger, F. & Lee, H. (2001). Investigación del Comportamiento. Métodos de investigación en Ciencias Sociales. México: McGraw-Hill.

Lahera, G. (2019) Literatura Y Depresión. Recuperado de: https://www.revista-critica.es/2019/07/25/literatura-y-depresion/

Lang, M. y Tisher M. (1978). Children's Depression Scale. Camberwell, Victoria, Australia: Australian Council for Educational Research.

Marín, A. (2010). Prefacio. En: Saad, E., Belfort, E., Camarena, E., Chamorro, R. y Martínez, J. C. Eds. Salud Mental Infanto Juvenil: Prioridad de la Humanidad. 24-26. México: Ediciones Científicas APAL.

Ojeda, C. H. y Gerardo, C. F. (2020). COVID-19 y salud mental: mensajes clave. Organización Panamericana de la Salud. Recuperado de: file:///C:/Users/mil_c/Downloads/covid-19-salud-mental-venezuela.pdf

Organización Mundial de la Salud (OMS) (2020). Depresión. Recuperado de: https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/depression

Pacheco, T. P. y Chaskel, R. (2016). Depresión en niños y adolescentes. Precop SCP, 15 (1), 30-38.

Palacio, JD., et al. (2020) Trastornos Psiquiátricos en los niños y adolescentes en tiempo de la pandemia por COVID-19. Revista Colombiana de Psiquiatría. Recuperado de: https://doi.org/10.1016/j.rcp.2020.05.006

Palacio-Ortiz, J. D., Nanclares-Márquez, A., Londoño, J. P. & Robledo-Rengifo, P. (2020). Trastornos psiquiátricos en niños y adolescentes en tiempo de la pandemia por COVID-19. Revista colombiana de Psiquiatría, Julio, 1-11.

Parra-Ávila, I. (2020). COVID-19: Manifestaciones clínicas y diagnóstico. Revista Mexicana de Trasplantes, 9 (2), 160-166.

Reppold, C. T., Pacheco, J., Bardagi, M., Hutz, C. (2002). Prevencao de problemas de comportamento e desenvolvimiento de competencias psicossociais em criancas e adolescentes: um analise das practicas educativas e dos estilos parentais. Em: c. s. Hutz (Org.), Situacoes de risco e vulnerabilidade na infancia e na adolescencia: aspectos teóricos e estratégias de intervencao (pp7-51) Sao Paulo, Casa do Psicólogo.

Rehm, L. P., Gordon-Leventon, B. G. e Ivens, C. (1987). Depression. En C. L. Frame y J. L. Matson (Eds.), Handbook of assessment in childhood psychopathology (pp. 341-371). New York, NY: Plenum Publishing.

Rodríguez (2010). Prologo. En: Saad, E., Belfort, E., Camarena, E., Chamorro, R. y Martínez, J. C. Eds. Salud Mental Infanto Juvenil: Prioridad de la Humanidad. 21-23. México: Ediciones Científicas APAL.

Stevenson, D. T. y Romney, D. M. (1994). Depression in learning disabled children. Journal of Learning Disabilities, 17, 579-582.

Tayeh, M. P., Agámez, G., P. M. y Chaskel, R. (2016). Trastornos de ansiedad en la infancia y adolescencia. Precop SCP,15 (1), 6-18.

LA SEGURIDAD OCUPACIONAL Y EL TELETRABAJO EN TIEMPOS DEL COVID-19

Orviz-Martínez, Natalia
Cuervo-Carabel, Tatiana
Universidad Internacional de La Rioja (UNIR), España

RESUMEN

La COVID-19 ha supuesto un desafío sin precedentes a nivel mundial, alterando la vida de toda la sociedad. En el ámbito laboral, la prevención de riesgos laborales debe garantizar que los trabajadores estén protegidos, por su propia seguridad y para prevenir la transmisión del virus. El objetivo de este artículo es reflexionar y analizar sobre el papel de la seguridad ocupacional durante esta pandemia, profundizando en el impacto de una de las medidas que ha sido implementada como práctica para minimizar el número de contagios y asegurar la continuidad empresarial, el teletrabajo. Se muestra la importancia de llevar a cabo una gestión de la prevención de riesgos efectiva en las organizaciones y los efectos que puede acarrear la adopción del teletrabajo como modalidad de trabajo durante esta situación excepcional. Este estudio espera contribuir al conocimiento científico en el campo de la prevención de riesgos laborales y del teletrabajo durante la amenaza de la COVID-19, detectando las estrategias que deben proponer las empresas para optimizar los recursos sin perjudicar la calidad de vida y bienestar de los trabajadores, ayudándolas a prepararse mejor ante emergencias sanitarias futuras.

PALABRAS CLAVE

COVID-19, prevención de riesgos laborales, seguridad ocupacional, teletrabajo.

INTRODUCCIÓN

La enfermedad COVID-19, comúnmente conocida como coronavirus, está causada por el virus SARS-CoV-2 (Huang et al., 2020; Shaw et al., 2020), y fue detectada por primera vez en Wuhan, China, en diciembre de 2019. Su cuadro clínico oscila entre infecciones asintomáticas hasta afecciones respiratorias muy graves.

El 11 de marzo de 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró oficialmente el brote de la enfermedad por coronavirus 2019 (COVID-19) como una pandemia (WHO, 2020a) que se extendió rápidamente por todo el mundo. De hecho, en el momento de escribir este artículo, se superan los 54.000.000 de casos diagnosticados y más de 1.500.000 de muertes a nivel global (WHO, 2020b). En este sentido, España es uno de los países más castigados durante esta pandemia, con más de un 1.500.000 de casos reportados y casi 41.000 muertos, solamente por debajo de Estados Unidos, India, Brasil, Rusia y Francia (OMS, 2020b).

La pandemia del COVID representa una enorme crisis no solo de salud, sino también económica. Con desconcierto, los países se encuentran en una situación inédita, en la que el brote de una enfermedad viral está afectando de forma global a la sociedad y a la economía (Levine & McKibbin, 2020; Bayham & Fenichel; Sim, 2020). El sustento de la salud pública es primordial, sin salud no puede haber economía, por lo que la creciente preocupación por el daño económico a corto y largo plazo que la pandemia está causando es clara (McKibbin & Fernando, 2020; Kabadayi et al., 2020; Sim, 2020), produciendo un impacto destructivo en la pérdida de empleos, el cierre de actividades, la interrupción de determinados servicios, el bajo consumo, etc.

Inicialmente, muchos gobiernos respondieron a la crisis del COVID-19 imponiendo restricciones de viaje a ciertos países donde el número de contagios era alto y definiendo medidas dirigidas a la prevención de contagios la enfermedad en los centros de trabajo relacionadas con la higiene personal, organización del trabajo y gestión de residuos. Sin embargo, cuando se dieron cuenta de que la extensión del virus era imparable,

muchos gobiernos cambiaron a restricciones obligatorias como la prohibición de viajar, la cancelación de algunas actividades consideradas como "no esenciales", la adopción del teletrabajo, el distanciamiento social, llegando incluso al confinamiento domiciliario de la población.

Una vez que los contagios fueron disminuyendo se puso fin al confinamiento con un proceso de desescalada por fases, para volver a la nueva "normalidad". Pero, el fin de las restricciones y la libre movilidad trajo consigo la aparición de nuevos rebrotes.

En la actualidad, los países están inmersos en una segunda ola que evidencia que la enfermedad no está controlada, y se mira con cierto nerviosismo a un invierno donde se espera que este contexto empeore. Ante esta situación, los gobiernos de los diferentes países han impuesto nuevamente restricciones en la misma línea que las comentadas anteriormente, con la finalidad de frenar la propagación y minimizar la presión en el sistema sanitario, con la esperanza de estar cada vez más cerca de tener una vacuna eficaz contra la enfermedad.

Sin duda, las medidas de limitación de la movilidad y el distanciamiento social constituyen el componente central de los esfuerzos para contener el virus (Burdorf et al., 2020), pero, aunque su objetivo es frenar la transmisión del mismo y garantizar la salud pública, también tienen implicaciones devastadoras para los trabajadores y su bienestar (Tuzovic & Kabaday, 2020).

Durante la presente crisis pandémica numerosas empresas se han visto obligadas a cerrar y paralizar su actividad económica. En España, muchas de ellas lo hicieron a raíz de la declaración del estado de alarma decretado a través del RD 435/2020, de 14 de marzo. Posteriormente, con la aprobación del RDL 10/2020, de 29 de marzo, que reguló un permiso retribuido a favor de los trabajadores y se ordenó el cese de todas las actividades no consideradas como esenciales de acuerdo con un listado de actividades incluido en dicha disposición legal, entre las que se incluían lugares de entretenimiento público, pequeños comercios, bares, etc. Naturalmente, esta respuesta gubernamental crea un impacto económico negativo, ya que, además hubo empresas que decidieron cesar o interrumpir su actividad ante la ausencia de demanda.

En la segunda ola de la pandemia y ante el aumento descontrolado de casos confirmados, las autoridades de la mayoría de las Comunidades Autónomas españolas han vuelto a decretar una serie de medidas asociadas a minimizar el contacto social y la movilidad, volviendo al cierre de las actividades no esenciales. La diferencia con respecto a la primera etapa radica en que en esta ocasión sí permanecen abiertos los centros educativos y no se ha recurrido de momento al confinamiento domiciliario.

En términos de seguridad ocupacional las organizaciones deben generar unas condiciones de trabajo seguras, más aún en este escenario, donde muchos trabajadores han tenido que permanecer profesionalmente activos para mantener el funcionamiento de actividades fundamentales, estando expuestos a un mayor riesgo de contagio que la sociedad en general. También hay trabajadores que pueden realizar su actividad laboral desde casa, medida que resulta fundamental para reducir el riesgo de contagio, lo que ha hecho que el teletrabajo emerja como la modalidad de trabajo recomendada por los gobiernos y autoridades sanitarias que permite seguir trabajando hasta que se controle la pandemia, protegiendo de la infección (Kawashima et al., 2020), y garantizando, además, la continuidad de algunas actividades económicas. Sin embargo, no se puede perder de vista que, además del riesgo biológico, pueden existir otros riesgos de tipo psicosocial que se pueden manifestar ante la incertidumbre que se vive en esta pandemia, estrés, ansiedad, o depresión (Li et al., 2020; Torales et al., 2020; González-Sanguino et al., 2020; Cullen et al., 2020), afectando tanto a los trabajadores que han de desplazarse a sus puestos de trabajo habitual, como a los teletrabajadores, y que por tanto también han de ser gestionados.

El principal propósito de este trabajo es analizar el papel de la gestión de la prevención de riesgos laborales en las organizaciones y el impacto del teletrabajo durante la evolución de la enfermedad por COVID-19, que ayude a las organizaciones a fijar las intervenciones y las medidas eficaces para prevenir el riesgo de contagio del virus, y asegurar la salud de sus trabajadores.

1. LA SEGURIDAD OCUPACIONAL EN TIEMPOS DE PANDEMIA

El empresario es el máximo responsable de la seguridad de sus trabajadores, teniendo la obligación y el deber legal de protegerlos frente a los riesgos laborales, como así se define en la Ley 31/1995, de 8 de noviembre, de Prevención de Riesgos Laborales. Adicionalmente, la protección de los trabajadores respecto a la exposición en el centro de trabajo a los agentes biológicos, como es el SARS-CoV-2, viene regulada en el RD 664/1997, de 12 de mayo.

De esta manera, y teniendo en cuenta la situación excepcional de esta crisis sanitaria es imperativo garantizar que los trabajadores estén protegidos, por su propia seguridad y también para prevenir la transmisión del virus. De la misma forma, las empresas también deberán combatir las consecuencias psicosociales, asociada a mayores niveles de estrés, ansiedad y depresión (Holmes et al., 2020; Kang et al., 2020; Torales et al., 2020; Bao et al., 2020; Ho et al., 2020), derivados de la gran incertidumbre generada no solo a nivel sanitario sino a nivel económico, que también ha afectado a la salud de los trabajadores.

Las empresas consideradas como "esenciales" han tenido que adaptarse a la nueva realidad tomando medidas preventivas para evitar la propagación del SARS-CoV-2, mientras que aquellas que han visto paralizada su actividad han tenido que garantizar un retorno seguro de sus trabajadores (ILO, 2020), algo que ha supuesto, sin lugar a duda, un reto, tanto para unas como para las otras.

A la hora de llevar a cabo la gestión de la seguridad y salud de los trabajadores en tiempos de pandemia como los que se están viviendo, se debe tener en cuenta que el nivel de exposición no es el mismo para todos los sectores de actividad, sean estos considerados como esenciales o no. Por ejemplo, existe una gran cantidad de puestos de trabajo esenciales que implican contacto directo con el público y una proximidad física con los demás como por ejemplo los trabajadores de tiendas, servicios de entrega, personal de asistencia sociosanitaria, transporte público, docentes, farmacéuticos, fisioterapeutas, esteticistas, peluqueros, barberos, etc. En estos sectores la probabilidad de riesgo de contagio aumenta debido

al contacto diario con sus clientes, si bien es cierto que de entre todas las ocupaciones esenciales, el personal sanitario es ciertamente, el que merece especial atención por ser la primera barrera frente al virus. Por ello, su seguridad laboral ha sido un foco principal de investigación en relación con la COVID-19 (Haghani et al., 2020), apareciendo diversas publicaciones científicas que han analizado la seguridad laboral de los profesionales médicos (Nerli & Ghagane, 2020; Garg et al., 2020; Mhango et al., 2020; Park, 2020).

De entre todas las ocupaciones esenciales, el personal sanitario merece especial mención por ser la primera barrera frente al virus. Por ello, su seguridad laboral ha sido un foco principal de investigación en relación con la COVID-19 (Haghani et al., 2020). Diversas publicaciones científicas han analizado la seguridad laboral de los profesionales médicos (Nerli & Ghagane, 2020; Garg et al., 2020; Mhango et al., 2020; Park, 2020). Por ejemplo, el estudio de Ambigapathy et al. (2020) proporciona recomendaciones basadas en una revisión de la literatura sobre cómo los médicos deben usar con seguridad el Equipo de Protección Individual (EPI) para protegerse frente al COVID-19. Los profesionales de la salud tienen un mayor riesgo de exposición debido a su contacto directo con pacientes con COVID-19, lo que aumenta la probabilidad de contagio. Al mismo tiempo, ellos son también una fuente importante de transmisión de la enfermedad a compañeros de trabajo, familiares y amigos (Burdorf, et al., 2020).

Cuando se habla de seguridad y salud en el entorno laboral no se debe perder de vista que los empresarios tienen un papel clave que desempeñar para reducir las tasas de contagios en los centros de trabajo, de modo que tendrán la responsabilidad de implementar las medidas de prevención y protección necesarias. Las acciones para prevenir el riesgo de contagio por COVID-19 en el lugar de trabajo deben adoptarse junto con las medidas preventivas necesarias para abordar otros riesgos de seguridad y salud ocupacional (ILO, 2020). Por lo tanto, en los centros de trabajo se deben desarrollar planes que también incluyan las acciones para la prevención y mitigación de la enfermedad, de acuerdo con los resultados de la evaluación de riesgos, tomando como base tanto los

principios de actividad preventiva definidos en el artículo 15 de la Ley 31/1995, como las directrices establecidas por las autoridades sanitarias.

Las medidas preventivas se pueden dividir en higiénicas y organizativas. Dentro de las medidas higiénicas elementales se puede hablar de: el lavado de manos con frecuencia; no compartir objetos; la limpieza y desinfección de todas las zonas de trabajo, incidiendo en aquellas superficies de contacto más habitual y de mayor exposición; la desinfección de aquellos equipos de trabajo utilizados y que sean de posible uso compartido; y la ventilación diaria adecuada. Además, la empresa deberá poner a disposición de los trabajadores todo el material higiénico necesario como dispensadores de geles con disolución hidroalcohólica para el lavado y desinfección de las manos, pañuelos desechables, entre otros.

Desde el punto organizativo, las medidas están dirigidas a reducir el número de personas que se encuentren expuestas al COVID-19 y la proximidad entre las mismas. Para ello, se pueden establecer turnos, planificar el trabajo convenientemente para que se pueda asegurar la distancia de seguridad, colocar mamparas u elementos físicos de materiales fáciles de limpiar y desinfectar en el caso de no poder mantener la distancia de seguridad, o adoptar el teletrabajo como modalidad de organización del trabajo en aquellas actividades que permitan adoptarlo.

Por otro lado, los empresarios deberán facilitar los EPI necesarios (habitualmente mascarillas y/o guantes reutilizables), que deberán estar homologados y ser preferiblemente de un solo uso. En el caso de que sean reutilizables, se tendrán que lavar convenientemente siguiendo las instrucciones del fabricante. Los EPI deben cumplir los requisitos establecidas en el RD 773/1997 y estar certificados según el Reglamento (UE) 2016/425. Asimismo, después de su utilización, se deben tratar como fuente de contagio ya que pueden estar contaminados por el virus. Por tanto, se depositarán en contenedores habilitados al efecto y deberán recibir tratamiento como residuos biosanitarios, siguiendo la normativa autonómica correspondiente.

Finalmente, es imprescindible que la empresa proporcione al trabajador la formación e información necesaria sobre la COVID-19. Se pueden disponer de carteles informativos difundidos por las instalaciones sobre

las medidas a seguir mientras dure la crisis sanitaria y sobre la higiene personal.

2. EL TELETRABAJO

La evolución de la enfermedad de la COVID-19 en el año 2020 ha presentado una acelerada transición a otros modelos de organización socioeconómica y cultural como es el caso del teletrabajo (Martí-Noguera, 2020), en el que la comunicación y la interacción son dependientes de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) (Fonner & Roloff, 2012). Antes de la pandemia, el teletrabajo representaba en Europa una proporción relativamente marginal desde el punto de vista laboral, con menos de uno de cada veinte empleados que trabajaban de esta manera regularmente en 2018, y menos de uno de cada diez de forma ocasional (Sostero et al., 2020). No obstante, la acogida del teletrabajo cambió sustancialmente durante esta crisis sanitaria, ya que se vio como una solución para evitar el riesgo de contagio. En esta línea, los gobiernos de diferentes países promovieron esta práctica en las empresas a la hora de enfrentar la pandemia, considerándose básica para garantizar la seguridad de los empleados y para dar continuidad a la actividad económica (Belzunegui-Eraso & Erro-Garcés, 2020). Así pues, esta pandemia ha provocado una reubicación masiva del lugar de trabajo a los domicilios de los empleados, con muchas empresas en todo el mundo introduciendo el teletrabajo como obligatorio (Riso, 2020).

En España, el RDL 8/2020, de 17 de marzo, de medidas urgentes extraordinarias para hacer frente al impacto económico y social del COVID-19, definió el carácter preferente del teletrabajo para contener la propagación del virus y al mismo tiempo garantizar la continuidad de numerosas actividades. Dicha situación aceleró la necesidad de elaborar una regulación del teletrabajo que culminó con la publicación del RDL 28/2020, de 22 de septiembre, de trabajo a distancia. En dicha disposición legal se define el teletrabajo como "un trabajo a distancia que se lleva a cabo mediante el uso exclusivo o prevalente de medios y sistemas informáticos, telemáticos y de telecomunicación" (RDL28/2020, 2020).

Dentro de la literatura académica no existe una definición universalmente aceptada del teletrabajo. Sin embargo, todas las definiciones se basan en dos características comunes, el ser una modalidad de trabajo que se realiza fuera de las instalaciones de la organización, y el utilizar las tecnologías para poder desempeñar el trabajo. Por tanto, se puede definir como una modalidad de trabajo donde los empleados trabajan de forma periódica, regular o exclusiva desde su hogar u otra ubicación remota que esté equipada con las TIC necesarias (Hunton & Norman, 2010; Karia & Muhammad, 2016).

En la actualidad, aún no se ha llegado a un consenso sobre los resultados positivos y negativos del teletrabajo, ofreciendo resultados mixtos y no concluyentes (de Vries et al., 2019). Los partidarios de esta modalidad subrayan beneficios tanto para los trabajadores como para las organizaciones y la sociedad en general. Por una parte, se muestra el gran potencial que tiene para armonizar las diferentes facetas de la vida de los trabajadores, permitiendo una gestión del tiempo y del espacio que resulte beneficiosa para los trabajadores (Dima et al., 2019). Precisamente, esta gestión para elegir la mejor forma de desarrollar las tareas trae como consecuencia un mejor desempeño, bienestar, autonomía e independencia (Golden & Veiga, 2005; Gajendran & Harrison, 2007; Fay & Kline, 2012; Grant et al., 2013; Eom et al., 2016). Otras ventajas se asocian con la mejora de la conciliación entre la vida familiar y laboral, la satisfacción laboral, una reducción de costes en desplazamientos, ropa y comida, y un menor estrés (Chung & Van der Horst, 2018; Beauregard et al., 2019; Gálvez et al., 2020). Por otra parte, también ofrece mejoras para las organizaciones, como reducir los espacios y los costes, brindar oportunidades para compartir recursos de información y conocimiento a través de las tecnologías, conectar los recursos humanos de la organización, retener el talento, aumentar la productividad y el compromiso organizacional (Vega et al., 2015; Beauregard & Canónico, 2019).

A la par, el teletrabajo puede conducir a ventajas para las administraciones y la sociedad, como, por ejemplo, reducción del tráfico y de la contaminación atmosférica en las ciudades, inclusión social de trabajadores discapacitados y mayores oportunidades laborales en zonas rurales (Hopkins & Mckay, 2019; Sorrell et al., 2020)

Aunque los beneficios como se ha indicado anteriormente son numerosos, también ha habido investigaciones que concluyen resultados desfavorables, como el aislamiento y las barreras sociales, la menor comunicación con supervisores y compañeros, el aumento de costos por trabajar desde casa, los problemas de concentración en las tareas debido a situaciones que se pueden presentar, la dificultad de separar la vida familiar y laboral, la falta de desconexión digital, el menor compromiso laboral y desempeño organizacional, entre otros (Beauregard & Henry, 2009;Morganson et al., 2010; Sardeshmukh et al., 2012; Greer & Payne, 2014; Mellner, 2016; de Vries et al., 2019).

Además, es importante destacar que el teletrabajo lleva implícito el uso de las TIC, lo que puede conllevar la presencia de riesgos psicosociales derivados de una sobrecarga tecnológica experimentada por un teletrabajador cuando se enfrenta al rápido avance de las mismas, debido a que necesita renovar de forma rápida y continua sus competencias técnicas, así como soportar la presión de sistemas más complejos y mayores expectativas de productividad (Cuervo et al., 2018). Precisamente el término que se asocia al estrés causado con el uso inapropiado se denomina tecnoestrés (Turel & Gaudioso, 2018). El tecnoestrés puede conducir a una disminución del bienestar, una fatiga elevada, un agotamiento emocional y tecnológico, así como una disminución del desempeño profesional y satisfacción laboral (Tarafdar et al., 2014; Maier et al., 2015; Hung et al., 2015; Khan et al., 2016).

Ahora bien, a pesar de todo lo comentado anteriormente, es importante considerar que cuando se habla del teletrabajo en tiempos de COVID-19, las condiciones no son las mismas que para el teletrabajo en circunstancias normales (Hallin, 2020). Hay que tener presente, que se ha producido una adopción de esta modalidad imprevista en empresas que no tenían experiencia previa, por lo que no se ha garantizado necesariamente la seguridad del entorno laboral en el hogar (Rigotti et al., 2020) ni tampoco la capacitación necesaria para utilizar las TIC de forma repentina, por lo que el riesgo de tecnoestrés puede ser más acentuado que en condiciones normales.

Asimismo, cuando una organización implanta el teletrabajo puede hacerlo de forma ocasional o durante periodos de tiempo más cortos (Allen et al., 2015), mientras que el teletrabajo durante esta situación excepcional significa estar a tiempo completo (Hallin, 2020), lo que, unido a las limitaciones de contacto social y la movilidad, puede provocar un empeoramiento de los riesgos psicosociales y conductuales de los trabajadores. Además, durante la etapa de confinamiento, el cierre de actividades relacionadas con la educación o con el cuidado de personas mayores como los centros de día, ha obligado a trabajar a la vez que se cuidaba a los familiares dependientes, lo que denota una falta de concentración y un aumento de interrupciones a lo largo de la jornada laboral, empeorando nuevamente los niveles de riesgos psicosociales asociados.

3. CONCLUSIONES

La pandemia provocada por la COVID-19 ha mostrado un reto para la salud pública y la economía mundial, lo que ha conllevado a una situación inédita que ha puesto en alerta a las administraciones y a toda la población. Después de casi un año desde que se inició la expansión del virus por todo el mundo, la situación no está para nada controlada. Aunque se han tomado diferentes medidas de contención que han servido para frenar el ritmo de contagios, como la higiene, el distanciamiento social o el uso de equipos de protección personal, es evidente que hasta que no desarrolle una vacuna efectiva, la sociedad estará expuesta a este patógeno que seguirá circulando libremente e impedirá la vuelta a la normalidad.

Dentro del contexto laboral, la gestión de la seguridad ocupacional es fundamental, ya que es imperativo que los trabajadores estén protegidos para garantizar tanto su seguridad como para no ser fuente de transmisión del virus. Muchos trabajos de los que han permanecido profesionalmente activos por ser considerados esenciales durante toda esta emergencia conllevan proximidad física, lo que lleva asociado una mayor probabilidad de riesgo de contagio. Pero además del riesgo biológico derivado de esta enfermedad viral, también se esperan consecuencias psicosociales y psicológicas a corto y largo plazo. Por tanto, la gestión de la

prevención de riesgos laborales es esencial para trabajar de forma segura y paliar los efectos durante y después de esta crisis sanitaria.

Los técnicos de prevención de las empresas son los referentes en la seguridad y salud ocupacional de las mismas y parte esencial para el fortalecimiento de los sistemas de vigilancia epidemiológica en salud pública nacional, tanto para la gestión preventiva y detección de casos, como para la predicción de un posible rebrote.

La gestión de la seguridad ante eventos adversos como lo es la pandemia del COVID-19, debe ser preventiva y no reactiva. De hecho, esta crisis ha demostrado que las administraciones y también las empresas carecen de planes de contingencia para enfrentar amenazas derivadas de situaciones de riesgo biológico, tal vez debido a su rara probabilidad de ocurrencia. A pesar de ello, ya ha habido situaciones internacionales de alarma derivadas de patógenos infecciosos biológicos (por ejemplo, el virus ébola 2014-2016) que deberían haber sido punto de partida para evitar escenarios futuros. De esta forma queda de manifiesto que las organizaciones deben poner atención en el desarrollo de protocolos de contingencia donde se fijen las estrategias necesarias de actuación para proteger a los trabajadores ante esta particularidad biológica. Dichos planes deberán contemplar la definición de procedimientos de higiene adecuados, las directrices relacionadas con previsión de la organización del trabajo para mantener por ejemplo una distancia de seguridad, la formación y concienciación sobre los riesgos y su prevención, la compra y el stock de los EPI, medicamentos y productos higiénicos necesarios, etc.

La situación tan insólita en la que el mundo se encuentra ha estimulado el uso de las TIC y del teletrabajo. Los gobiernos recomendaron a las empresas implementar esta nueva modalidad de trabajo, por lo que esta experiencia puede ser la base para consolidarla en un futuro dentro de las organizaciones, aportando una mayor confianza para su adopción, tanto por parte de los gerentes como de los trabajadores.

Sin duda, el contacto físico y la movilidad son los aspectos de mayor riesgo para la salud y seguridad de los trabajadores en esta pandemia, y por lo tanto, la aprobación de medidas que minimicen los mismos son

indispensables. De este modo, el teletrabajo podría formar parte de las medidas del plan de contingencia como una solución útil para asegurar la salud de los trabajadores y garantizar la continuidad de determinadas actividades económicas.

A pesar de los posibles beneficios y/o inconvenientes asociados al uso del teletrabajo, el contexto de incertidumbre y ansiedad vinculado a la pandemia puede hacer que empeore el nivel de los riesgos psicosociales asociados al teletrabajo. Por tanto, es importante proporcionar y planificar medidas de intervención que ayuden a las organizaciones a estar preparadas para un acondicionamiento adecuado en la implantación del teletrabajo: adaptación del puesto de trabajo desde el punto de vista ergonómico, formación adecuada en las TIC y gestión del tiempo, organización óptima de las tareas que permita el equilibrio entre la vida familiar y laboral, desconexión laboral, autonomía, flexibilidad. Todo ello implicará tener una mejor gestión organizacional de los desafíos sobre los que se enfrentan los empleados al teletrabajar, proporcionando una mayor eficiencia al teletrabajo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Allen, T. D., Golden, T. D., & Shockley, K. M. (2015). How Effective Is Telecommuting? Assessing the Status of Our Scientific Findings. Psychological Science in the Public Interest, 16(2), 40-68.

Ambigapathy, S., Rajahram, G. S., Shamsudin, U. K., Khoo, E. M., Cheah, W. K., Peariasamy, K. M., Goh, P. P., & Khor, S. K. (2020). How should front-line general practitioners use personal protective equipment (PPE)? Malaysian Family Physician, 15, 2-5.

Bao, Y., Sun, Y., Meng, S., Shi, J., & Lu, L. (2020). 2019-nCoV epidemic: address mental health care to empower society. The Lancet, 22(395), e37-e38.

Bayham, J., Fenichel, E.P., 2020. Impact of school closures for COVID-19 on the US health-care workforce and net mortality: a modelling study. The Lancet Public Health, 5(5), 271-278.

Beauregard, T. A., Basile, K. A., & Canónico, E. (2019). Telework: outcomes and facilitators for employees. In Landers, R.N. (Ed.). The Cambridge Handbook of Technology and Employee Behavior. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 511-543.

Beauregard, T., & Henry, L. (2009). Making the link between work-life balance practices and organizational performance. Human Resource Management Review, 19(1), 9–22.

Belzunegui-Eraso A., & Erro-Garcés A. (2020). Teleworking in the context of the Covid-19 crisis. Sustainability, 12(9), 3662.

Burdorf, A., Porru, F., & Rugulies, R. (2020). The COVID-19 (Coronavirus) pandemic: consequences for occupational health. Scandinavian Journal of Work, Environment & Health, 46(3), 229-230.

Cuervo, T., Orviz, N., Arce, S., & Fernandez, I. (2018). Tecnoestrés en la Sociedad de la Tecnología y la Comunicación: Revisión Bibliográfica a partir de la Web of Science. Archivos de Prevención de Riesgos Laborales, 21(1), 18-25.

Cullen, W., Gulati, G., & Kelly, B. D. (2020). Mental health in the COVID-19 pandemic. QJM: An International Journal of Medicine, 11(5), 311-312.

Chung, H., & Van der Horst, M. (2018). Women's employment patterns after childbirth and the perceived access to and use of flexitime and teleworking. Human Relations, 71(1), 47–72.

de Vries, H., Tummers, L., & Bekkers, V. (2019). The Benefits of Teleworking in the Public Sector: Realityor Rhetoric? Review of Public Personnel Administration, 39(4), 1-24,

Dima, A. M., Tuclea, C. E., Vrânceanu, D. M., & Tigu, G. (2019. Sustainable Social and Individual Implications of Telework: A New Insight into the Romanian Labor Market. Sustainability, 11, 3506.

Eom, S. J., Choi, N., & Sung, W. (2016). The use of smart work in government: empirical analysis of Korean experiences. Govermment Information Quarterly, 33(3), 562–571.

Fay, M. J., & Kline, S. L. (2012). The influence of informal communication on organizational identification and commitment in the context of high-intensity telecommuting. Southern Communication Journal, 77, 61-76.

Fonner, K., & Roloff, M. (2012). Testing the connectivity paradox: linking teleworkers' communication media use to social presence, stress from interruptions, and organizational identification. Communication Monographs, 79(2), 205-231.

Gajendran, R. S., & Harrison, D. A. (2007). The good, the bad, and the unknown about telecommuting: Meta-analysis of psychological mediators and individual consequences. The Journal of Applied Psychology, 92(6), 1524-1541.

Gálvez, A., Tirado, F., & Alcaraz, J. M. (2020). "Oh! Teleworking!" Regimes of engagement and the lived experience of female Spanish teleworkers. Business Ethics: A European Review, 29(1), 180-192.

Garg, S., Basu,S.,Rustagi, R., & Borle, A. (2020). Primary Health Care Facility Preparedness for Outpatient Service Provision During the COVID-19 Pandemic in India: Cross-Sectional Study. JMIR Public Health and Surveillance, 6(2), 19927.

Golden, T. D., & Veiga, J. F. (2005). The impact of extent of telecommuting on job satisfaction: resolving inconsistent findings. Journal of Management, 31(2), 301-318.

González-Sanguino, B., Ausín, M. A., Castellanos, J., Saiz, A., López-Gómez, C., & Ugidos, Muñoz, M. (2020). Mental Health Consequences during the Initial Stage of the 2020 Coronavirus Pandemic (COVID-19) in Spain. Brain, Behavior, and Immunity, 87, 172-176.

Grant, C. A., Wallace, L. M., & Spurgeon, P. C. (2013). An exploration of the psychological factors affecting remote e-worker's job effectiveness, well-being and work-life balance. Employee Relations, 35(5), 527-546.

Greer, T. W., & Payne, S. C. (2014). Overcoming telework challenges: Outcomes of successful telework strategies. The Psychologist-Manager Journal, 17(2), 87-111.

Haghani, M., Bliemer M.C., Goerlandt, F. & Li, J. (2020). The scientific literature on coronaviruses, COVID-19 and its associated safety-related research dimensions: a scientometric analysis and scoping review. Safety Science, 129:104806.

Hallin, H. (2020). Home-Based Telework During the Covid-19 Pandemic (Dissertation). [Internet] (2020 Nov 20). Available from: http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:mdh:diva-49180

Ho, C. S., Chee, C. Y., & Ho, R. C. (2020). Mental health strategies to combat the psychological impact of COVID-19 beyond paranoia and panic. Annals Academy of Medicine, Singapore, 49 (1), 1-3.

Holmes, E. A., O'Connor, R. C., Perry, V. H., Tracey, I., Wessely, S., Arseneault, L., Ballard, C., Christensen, H., Cohen Silver, R., Everall, I., et al. (2020). Multidisciplinary research priorities for the COVID-19 pandemic. A call for action for mental health science. Lancet Psychiatry, 7, 547-560.

Hopkins, J. L., & Mckay, J. (2019). Investigating 'anywhere working' as a mechanism for alleviating traffic congestion in smart cities. Technological Forecasting and Social Change, 142, 258-272.

Hung, W. H., Chen, K., & Lin, C. P. (2015). Does the proactive personality mitigate the adverse effect of technostress on productivity in the mobile environment? Telematics and Informatics, 32(1), 143-157.

Hunton, J. E., & Norman, C. (2010). The Impact of Alternative Telework Arrangements on Organizational Commitment: Insights from a Longitudinal Field Experiment. Journal of Information Systems, 24(1), 67-90.

ILO. (2020). A safe and healthy return to work during the COVID-19 pandemic. Labour Administration, Labour Inspection and Occupational Safety and Health Branch, 1–8. [Internet] (2020 Nov 20). Available from: https://www.ilo.org/global/topics/safety-and-health-at-work/resources-library/publications/WCMS_745549/lang--en/ index.htm

Huang, C., Wang, Y., Li, X., Ren, L., Zhao, J., Hu, Y., Zhang, L., Fan, G., Xu, J., Gu, X., & Cheng, Z. (2020). Clinical features of patients infected with 2019 novel coronavirus in Wuhan, China. The Lancet, 395(10223), 497-506.

Kabadayi, S., O'Connor, G., & Tuzovic, S. (2020). Viewpoint: the impact of coronavirus on service ecosystems as service mega-disruptions. Journal of Services Marketing, 34(6), 809-817.

Kawashima, T., Nomura, S., Tanoue, Y., Yoneoka, D., Eguchi, A., Shi, S. & Miyata, H. (2020). The relationship between fever rate and telework implementation as a social distancing measure against the COVID-19 pandemic in Japan. Public Health. In Press, Journal Pre-proof, Available online 22 May 2020.

Kang, C., Yang, S., Yuan, J., Xu, L., Zhao, X., & Yang, J. (2020). Patients with chronic illness urgently need integrated physical and psychological care during the COVID-19 outbreak. Asian Journal of Psychiatry, 51, 102081.

Karia, N., & Muhammad, A. (2016). Innovation Capability: The Impact of Teleworking on Sustainable Competitive Advantage. International Journal Technology, Policy and Management, 16(2), 181–194.

Khan, A., Rehman, H., & Rehman, D. S. U. (2016). An empirical analysis of correlation between technostress and job satisfaction: A case of KPK, Pakistan. Pakistan Journal of Information Management & Libraries (PJIM&L), 14(2013), 9-15.

Levine, D., & McKibbin, W. (2020). Simple steps to reduce the odds of global catastrophe. The Brookings Institution. [Internet] (2020 Nov 20). Available from: https://www.brookings.edu/opinions/simple-steps-to-reduce-the-odds-of-a-global-catastrophe/

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 Heath, 17, 2032.

Maier, C., Laumer, S., Weinert, C., & Weitzel, T. (2015). The effects of technostress and switching stress on discontinued use of social networking services: a study of Facebook use. Information Systems Journal, 25(3), 275-308.

Martí-Noguera, J. J. (2020). Sociedad digital: gestión organizacional tras el COVID-19. Revista Venezolana de Gerencia, 90, 394-401.

McKibbin, W. J., & Fernando, R. (2020). The Global Macroeconomic Impacts of COVID-19: Seven Scenarios. CAMA Working Paper Series, 19/2020.

Mellner, C. (2016). After-hours availability expectations, work-related smartphone use during leisure, and psychological detachment: The moderating role of boundary control. International Journal of Workplace Health Management, 9(2), 146–164.

Mhango, M., Dzobo,M., & Chitungo,I. (2020). COVID-19 Risk Factors Among Health Workers: A Rapid Review. Safety and Health at Work, 11(3), 262-265.

Morganson, V. J., Major, D. A., Oborn, K. L., Verive, J. M., & Heelan, M. P. (2010). Comparing telework locations and traditional work arrangements: Differences in work-life balance support, job satisfaction, and inclusion. Journal of Managerial Psychology, 25(6), 578–595.

Nerli, R., & Ghagane, S. (2020). Safety of health-care workers during COVID-19 times. Indian Journal of Health Sciences and Biomedical Research, 13, 61-63.

Park S. H. (2020). Personal Protective Equipment for Healthcare Workers during the COVID-19 Pandemic. Infection Chemotherapy, 52, 65–182.

Real Decreto-Ley 28/2020, de 22 de septiembre, de trabajo a distancia. Boletín Oficial del Estado, nº 253, de 29 de septiembre de 2020.

Rigotti, T., De Cuyper, N., & Sekiguchi, T. (2020). The Corona Crisis: What Can We Learn from Earlier Studies in Applied Psychology? Applied Psychology: An International Review, 69(3), 1-6.

Riso, S. (2020). Technology Is Our Ally against the Coronavirus. Irland: Eurofound. [Internet] (24 Nov 2020). Available online: www.eurofound.europa.eu/publications/blog/technology-is-our-ally-against-the-coronavirus.

Sardeshmukh, S., Sharma, D., & Golden, T. (2012). Impact of telework on exhaustion and job engagement: A job demands and job resources model. New Technology, Work and Employment, 27(3), 193–207.

Shaw, R., Kim, Y. K., & Hua, J. (2020). Governance, technology and citizen behavior in pandemic: Lessons from COVID-19 in East Asia. Progress in Disaster Science, 6, 100090.

Sim, M. R. (2020). The COVID-19 pandemic: major risks to healthcare and other workers on the front line. Occupational and Environmental Medicine, 77(5), 281-282.

Sorrell S., Gatersleben, B., & Druckman, A. (2020). The limits to energy sufficiency: a review of the evidence for rebound effects and negative spillovers from behavioural change. Energy Research & Social Science, 64, 101439.

Sostero M., Milasi S., Hurley J., Fernández-Macías E., & Bisello M. (2020). Teleworkability and the COVID-19 crisis: a new digital divide? Seville: European Commission, JRC121193.

Tarafdar M., Pullins E., & Ragu-Nathan T. S. (2014) Examining impacts of technostress on the professional salesperson's behavioural performance. Journal of Personal Selling & Sales Management, 34(1), 51-69.

Torales, J., O'Higgins, M., Castaldelli-Maia, J. M., & Ventriglio, A. (2020), The outbreak of COVID-19 coronavirus and its impact on global mental health. International Journal of social Psyciatry, 66, 317-320

Turel O., & Gaudioso, F. (2018). Techno-stressors, distress and strain: the roles of leadership and competitive climates. Cognition, Technology & Work, 20(2), 309-324.

Tuzovic, S., & Kabadayi, S. (2020). The influence of social distancing on employee wellbeing: a conceptual framework and research agenda. Journal of Service Management, in press. doi: 10.1108/JOSM-05-2020-0140.

Vega, R. P., Anderson, A. J., & Kaplan, S. A. (2015). A within-person examination of the effects of telework. Journal of Business and Psychology,30, 313–323.

World Health Organization Archived: WHO Timeline - COVID-19. [Internet] (2020a Nov 10). Available from: https://www.who.int/es/news-room/detail/27-04-2020-who-timeline---covid-19

World Health Organization WHO Coronavirus Disease (COVID-19) Dashboard. [Internet] (2020b Nov 20). Available from: https://covid19.who.int/

EL COVID-19 COMO FACTOR PSICOSOCIAL EN EL TRABAJO: OBLIGACIÓN DE LOS CENTROS DE TRABAJO DE GARANTIZAR SU ATENCIÓN

Mtra. Olivia castro mascareño
Lic. Ilca Milene Martinez Jiménez
Universidad Autónoma de Baja California, México.

RESUMEN

Señalando como parte aguas el día 11 de marzo de 2020, día en que la organización mundial de la salud declaró que el virus SARS-CoV2 y la enfermedad COVID-19 debían calificarse como pandemia, quedando expuesta la población mundial, se generó un gran cambio en los diferentes sectores sociales, mismos que han tenido que adoptar diversas estrategias en todos sus ámbitos e implementar protocolos sanitarios a efecto de hacer frente a este problema. El presente trabajo tiene como objetivo analizar las afectaciones psicosociales y mentales generadas por la enfermedad COVID-19 en el sector laboral y se aborda la obligación de los centros de trabajo, de acuerdo a lo señalado por los convenios, recomendaciones y políticas internacionales en materia de seguridad y salud de los trabajadores, de actuar como uno de los principales medios para buscar fomentar, promover y proteger el cuidado de la misma, debiendo poner en práctica las recomendaciones y consideraciones psicosociales y de salud mental emitidas por la Organización Mundial de la Salud y la Organización Internacional del Trabajo, para lograr generar un impacto positivo en la población, al provocar que bajen los niveles de ansiedad y estrés generados por las afectaciones de esta pandemia para buscar lograr que la sociedad esté mejor preparada para hacerle frente a esta problemática mundial.

PALABRAS CLAVE:

Centros de trabajo, COVID-19, pandemia, protocolos sanitarios, salud laboral.

INTRODUCCIÓN

A manera de introducción, es necesario hacer referencia al contexto que actualmente estamos enfrentando como población mundial. Toda vez que la exposición al virus SARs-CoV2 y a la enfermedad conocida como COVID-19, han provocado un impacto directo en todos los sectores sociales, mismos que han tenido que adoptar diversas estrategias en todos sus ámbitos e implementar diversos protocolos sanitarios a efecto de poder hacer frente a esta problemática mundial.

En el desarrollo del presente trabajo nos enfocaremos en el sector social dedicado a la actividad laboral, el cual, ha sido uno de los más afectados, toda vez que las fuentes generadoras de empleos han tenido que adaptarse a estas nuevas necesidades sociales y por lo tanto modificar la manera en que se desarrollan las actividades de producción, así como proveer los medios necesarios para garantizar la protección de los derechos laborales y la salud de sus trabajadores.

Es en este último punto en el cual centraremos nuestra atención, toda vez que el cuidado de la salud y específicamente de la salud de los trabajadores, es de vital importancia y requiere toda nuestra atención actual. Sin embargo, a pesar de que no nos queda ninguna duda de la importancia y prioridad que guarda la salud física, resulta igual de importante y prioritario poner atención en el cuidado y la protección de la salud mental y el bienestar psicosocial.

En este sentido, de acuerdo a lo señalado por Organismos internacionales, entre los que destacan la Organización Mundial de la Salud y la Organización Internacional del Trabajo, la pandemia está provocando un incremento de la demanda de servicios de salud mental y de atención psicosocial. Factores como el duelo, el aislamiento, la pérdida de ingresos y el miedo están generando o bien, agravando trastornos de salud mental. Adicional a ello, muchas personas han aumentado su consumo de alcohol o drogas y sufren crecientes problemas de insomnio y ansiedad. Por otro lado, la misma COVID-19 también puede traer consigo complicaciones neurológicas y mentales, como estados delirantes, agitación o accidentes cerebrovasculares. Las personas que padecen trastornos mentales, neurológicos o derivados del consumo de drogas también

son más vulnerables a la infección del SARS-CoV-2 y podrían estar expuestos a un mayor riesgo de enfermedad grave e incluso de muerte (OMS, 2020). De ahí la imperiosa necesidad de atención.

Por lo cual en el presente trabajo como primer objetivo se analiza la enfermedad COVID-19 desde la perspectiva de visualizarla como un factor psicosocial, en virtud de las afectaciones negativas generadas en la salud mental y psicosocial de uno de los principales grupos sociales, como lo es el sector laboral y por lo tanto, una vez identificada como tal. Al mismo tiempo, se abordará como segundo objetivo, el análisis de la obligación que tienen los centros de trabajo, de acuerdo a lo señalado por los convenios, recomendaciones y políticas internacionales en materia de seguridad y salud de los trabajadores, de actuar como uno de los principales medios para buscar fomentar, promover y proteger el cuidado de la seguridad y la salud de los trabajadores en estos tiempos de pandemia, refiriéndonos de manera específica, a la salud mental y bienestar psicosocial.

Por último, como objetivo final se pretende analizar el papel que desempeñan las fuentes de trabajo en relación a las recomendaciones y propuestas emitidas por la Organización Mundial de la Salud y la Organización Internacional del Trabajo enfocadas en combatir las consecuencias generadas por el COVID-19 en materia de salud mental y bienestar psicosocial, con la finalidad de generar un impacto positivo en la población, buscando fomentar que bajen los niveles de ansiedad y estrés generados por las afectaciones de esta pandemia y en coordinación con las medidas sanitarias que se continúan implementando para evitar la propagación de contagios y el cuidado de la salud física, lograr que la sociedad esté mejor preparada para hacerle frente a esta problemática mundial.

1. EL COVID-19 COMO FACTOR DE RIESGO PSICOSOCIAL Y DE SALUD MENTAL

A lo largo de la historia de la humanidad, la población mundial ha experimentado una serie de etapas de crisis y emergencias de toda índole,

por lo que la misma necesidad de sobrevivencia ha propiciado la adopción de diversas estrategias para buscar hacerles frente y así poder salir adelante como comunidad. Tal es el caso de nuestra situación actual, toda vez que durante el mes de enero del año 2020 la Organización Mundial de la Salud (2020) declaró que el brote de una nueva enfermedad en la provincia de Wuhan (Hubei China), era una emergencia de salud pública de importancia internacional. Dos meses más tarde, el 11 de marzo de 2020, se declaró el brote de coronavirus COVID-19 como una pandemia. En ese contexto, la salud mental y el bienestar psicosocial de las poblaciones han resultado ser unos de los sectores más afectados.

La Organización Mundial de la Salud (2018) establece que la salud mental "es un estado de bienestar en el que la persona realiza sus capacidades y es capaz de hacer frente al estrés normal de la vida, de trabajar de forma productiva y de contribuir a su comunidad".

En este sentido positivo, la salud mental es el fundamento del bienestar individual y del funcionamiento eficaz de la comunidad, por lo cual, son indispensables para nuestra capacidad colectiva e individual de pensar, manifestar sentimientos, interactuar con los demás, ganar el sustento y disfrutar de la vida. Sobre esta base se puede considerar que la promoción, la protección y el restablecimiento de la salud mental son preocupaciones vitales de las personas, las comunidades y las sociedades de todo el mundo, mientras que la mala salud mental se asocia asimismo a los 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 (OMS, 2018).

De acuerdo con lo señalado por la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2020), las medidas de cuarentena domiciliar, el distanciamiento físico, el aislamiento hospitalario, la discontinuidad en los servicios de salud en general y de salud mental en particular, las dificultades para garantizar la disponibilidad continua de medicamentos, las preocupaciones de infectarse e infectar a otros, incluidos los seres queridos, representan factores de riesgo para la salud mental.

Si bien es cierto, reacciones como el miedo, la tristeza, la ansiedad y la preocupación pueden ser consideradas normales ante una situación de emergencia y adversidad, también lo es que, en ciertos casos, estas reacciones pueden llegar a prolongarse y tornarse más graves e incapacitantes, lo que conduce a un aumento de los trastornos mentales entre hombres y mujeres adultos, niñas y niños (OPS, 2020), convirtiéndose en un verdadero problema de carácter público.

1.1. SU AFECTACIÓN EN LA POBLACIÓN GENERAL

De acuerdo al informe de políticas presentado en el mes de mayo del año 2020 por la Organización de las Naciones Unidas (2020), se establece que, si bien es cierto, la crisis provocada por la COVID-19 es, en primer lugar, una crisis de salud física, contiene también el germen de una importante crisis de salud mental, misma que eventualmente estallara si los Estados no toman las medidas correspondientes en sus políticas internas, para atender esta problemática y su recuperación posterior.

La salud mental y el bienestar de sociedades enteras se han visto gravemente afectadas por esta crisis y es prioritario ocuparse de esos dos elementos de forma urgente (ONU, 2020).

En el citado informe también se destaca la existencia de grupos de población específicos que padecen niveles elevados de angustia psicológica en relación con la COVID-19. Entre dichos grupos, se destaca al personal sanitario de primera línea y los integrantes de los equipos de respuesta inicial, mismos que han estado expuestos a numerosos factores estresantes; a los numerosos adultos mayores y personas con problemas de salud preexistentes que están aterrorizados y se sienten solos; las dificultades emocionales que sufren los niños y los adolescentes se ven exacerbadas por el estrés en el ámbito familiar, el aislamiento social, la interrupción de la educación y la inseguridad sobre el futuro; las mujeres están asumiendo una gran parte de la carga en el hogar y sufren unos efectos desproporcionados de forma más general y las personas atrapadas en entornos humanitarios frágiles o situaciones de conflicto corren el riesgo de que su salud mental se pase totalmente por alto (ONU, 2020), por citar algunos.

1.2. SU AFECTACIÓN EN EL SECTOR LABORAL

El sector laboral, integrado tanto por los trabajadores y las fuentes generadoras de trabajo, entre las que se incluyen aquellas de iniciativa privada, así como instituciones públicas, resulta ser uno de los sectores más afectados con la propagación de la pandemia del COVID-19 a nivel mundial, lo cual ha provocado repercusiones tanto en el ámbito político y económico, pero procederemos a enfocarnos en las repercusiones generadas en el ámbito psicosocial y de salud mental.

1.2.1. Factores de riesgo psicosocial en el trabajo

Aquellos aspectos y situaciones que tengan relación con el entorno laboral o inclusive personal, de los trabajadores, generando repercusiones en su salud mental, así como en su bienestar psicológico y emocional, son definidos por la Organización Internacional del Trabajo bajo el término de factores de riesgo psicosocial.

> "las interacciones entre el medio ambiente de trabajo, el contenido del trabajo, las condiciones de organización y las capacidades, las necesidades y la cultura del trabajador, las consideraciones personales externas al trabajo que pueden – en función de las percepciones y la experiencia – tener influencia en la salud, el rendimiento en el trabajo y la satisfacción laboral" (OIT, 2016).

En ese sentido es de destacar que los factores de riesgo psicosocial no se limitan a la estructura y condiciones laborales, sino que también se incluye al trabajador en lo individual, así como a las influencias económicas y sociales que no se derivan propiamente del lugar de trabajo pero que tienen repercusión en él.

1.2.2. Identificación del COVID-19 como un factor de riesgo psicosocial y salud mental en el trabajo

En el contexto actual que estamos enfrentando como población, las consecuencias provocadas por la pandemia de COVID-19 constituyen necesariamente un factor a tomar en cuenta y que influyen en el desarrollo del entorno laboral, y de manera específica, en el bienestar social y de

salud mental de los trabajadores. Por lo cual, dichas afectaciones se identifican como factores de riesgo psicosocial y de salud mental en el ámbito aplicable al trabajo.

En este sentido, el Consejo de Salud Ocupacional de Costa Rica (CSO, 2020) establece que entre las preocupaciones que mayor impacto manifiestan las personas trabajadoras están, la reducción de la jornada laboral, suspensión de contratos, realizar teletrabajo de manera imprevista y en el peor de los casos el desempleo.

La Organización Internacional del Trabajo (2020) establece una serie de factores que pueden provocar estrés en lo trabajadores durante una pandemia, como son los siguientes:

- El temor por el propio bienestar o el de los miembros de la familia y los compañeros de trabajo que puedan contraer la enfermedad;
- La falta de elementos de protección personal;
- La falta de apoyo social o de tejido social;
- La tensión entre los protocolos de seguridad establecidos y el deseo de cuidar o apoyar a las personas (por ejemplo, garantizar prácticas de entierro seguras, aislamiento y aplicar políticas de no tocar), y
- La dificultad para mantener actividades de autocuidado, como el ejercicio, los buenos hábitos alimentarios y las horas necesarias de descanso.

Así mismo, dentro de las medidas que se han implementado como consecuencia del COVID-19, se encuentran, el repentino confinamiento en el hogar y el cierre temporal de las empresas, lo que ha generado incertidumbre y estrés, mismos que en conjunto pueden tener consecuencias negativas en el bienestar y la salud mental de los trabajadores, como la depresión, el agotamiento y la ansiedad (OIT, 2020).

Consciente de esta problemática, la Organización Internacional del Trabajo (2020) emitió una guía respecto al manejo de los riesgos psicosociales relacionados con el trabajo durante la pandemia de COVID-19, en la cual, se establece que son diversos grupos de trabajadores los que

están resultando afectados por la pandemia, enfrentándose a muchas situaciones de estrés en el trabajo.

1.2.3. Factores de riesgo psicosocial y salud mental en el trabajo derivados de la Pandemia y sus consecuencias

En la guía citada con anterioridad, se identifican como factores de riesgo psicosocial y de salud mental que afectan a los trabajadores, a la preocupación derivada de los aumentos en las jornadas y cargas de trabajo, periodos de descanso reducidos, el miedo de contagio, el miedo a perder el trabajo, los recortes salariales, los despidos y la reducción de beneficios, la inseguridad laboral, la pérdida económica y el desempleo, entre otros riesgos que pueden surgir con posterioridad (OIT, 2020).

La atención de los mismos resulta indispensable, toda vez que, si no se les da el debido tratamiento, la exposición constante de los trabajadores a estos riesgos psicosociales puede aumentar sus niveles de estrés y conducir a problemas de salud física y mental.

Además, si un entorno laboral resulta ser deficiente en cuanto a su ambiente psicosocial, puede generar un impacto negativo en la productividad del lugar de trabajo, a través de un mayor ausentismo, menor compromiso laboral y desempeño laboral reducido (con respecto a la calidad y cantidad de trabajo). La acumulación de estrés y fatiga puede reducir la precisión de trabajar y aumentar la posibilidad de error humano, aumentando el riesgo de lesiones laborales y accidentes (OIT, 2020).

2. LOS CENTROS DE TRABAJO FRENTE AL COVID-19

De acuerdo a la Organización Internacional del Trabajo (2020), la protección de la salud y seguridad de las y los trabajadores en el lugar de trabajo es una dimensión fundamental en el esfuerzo contra la COVID-19, toda vez que de resultar afectada la salud de los trabajadores, las consecuencias también repercutirán en la estabilidad y desarrollo de las fuentes de trabajo y, por consiguiente, en la economía global.

En la Mesa virtual de diálogo de OIT en América Latina, celebrada el pasado día mundial de la seguridad y salud en el trabajo, a manera de contexto y justificación se estableció que en respuesta a las medidas de

aislamiento adoptadas por los países para limitar la expansión del virus, algunos sectores económicos y empresas han implementado de forma inmediata modalidades de trabajo a distancia y/o teletrabajo, los cuales no están exentos de riesgos laborales y, por tanto, también requieren la adopción de medidas preventivas. Sin embargo, esta modalidad no es aplicable en numerosas actividades productivas, en las que los trabajadores siguen acudiendo a sus centros de trabajo de forma presencial, lo que los hace más vulnerables al contagio. Es por ello que, más que nunca, las medidas de prevención y control deben ser prioritarias para proteger al mundo del trabajo de la exposición a este riesgo biológico y evitar nuevos contagios (OIT, 2020)

2.1. SEGURIDAD Y SALUD EN EL TRABAJO (SST)

En la Declaración del centenario de la OIT para el futuro del trabajo adoptada en la Conferencia Internacional del Trabajo, congregada en Ginebra en su centésima octava reunión, se declaró que "las condiciones de trabajo seguras y saludables son fundamentales para el trabajo decente" (Conferencia Internacional del Trabajo, 2019).

Por su parte, la Declaración relativa a los fines y objetivos de la Organización Internacional del Trabajo como anexo a la Constitución de la OIT, reconoce la obligación solemne de la Organización Internacional del Trabajo de fomentar, entre todas las naciones del mundo, programas que permitan proteger adecuadamente la vida y la salud de los trabajadores en todas las ocupaciones (Conferencia General de la Organización Internacional del Trabajo, 1944).

En este sentido, de acuerdo a la normatividad internacional, resulta indispensable para todos los ámbitos sociales brindar una adecuada atención y protección al derecho de los trabajadores a la seguridad y salud en el trabajo. Obligándose a garantizar dicha protección a través de programas de acción en los diferentes sectores públicos y privados. Por ello, en el contexto actual de pandemia, las fuentes de trabajo no deben dejar de atender su obligación de establecer protocolos y medidas a seguir para garantizar la protección de la salud y seguridad de los trabajadores.

2.2. Normas internacionales de la OIT en materia de SST

En la Mesa virtual de diálogo de OIT en América Latina, se hace referencia a que las normas internacionales del trabajo relativas a la seguridad y salud en el trabajo (STT) son un punto de clave y sirven de base para revisar los derechos y deberes de los actores frente a la crisis provocada por el COVID-19 (OIT, 2020).

Las principales normas son el Convenio sobre seguridad y salud de los trabajadores, 1981 (núm. 155) y el Convenio sobre el marco promocional para la seguridad y salud en el trabajo, 2006 (núm. 187).

De acuerdo a la Organización Internacional del Trabajo (2020) los citados convenios promueven la celebración de consultas con las organizaciones más representativas de empleadores y de trabajadores con miras a elaborar políticas, sistemas y programas nacionales sobre la seguridad y salud en el trabajo. Por lo cual, las normas internacionales de la OIT conciben a la salud y seguridad en el trabajo como una responsabilidad compartida entre los centros de trabajo, mismos que tienen la obligación de proveer un ambiente de trabajo saludable y seguro, debiendo eliminar riesgos, así como de capacitar y brindar informaciones y herramientas que eviten accidentes y enfermedades y los trabajadores, a quienes les corresponde seguir las orientaciones, usar los equipamientos y tomar todas las acciones necesarias para evitar los riesgos laborales de acuerdo a la guía y seguimiento que propuesta por el centro de trabajo.

2.3. Factores de riesgo psicosocial y salud mental como parte de la SST

De acuerdo a lo expuesto en el Informe del Comité Mixto OIT-OMS sobre Medicina del Trabajo, la promoción de la seguridad e higiene del trabajo ya no sólo tienen en cuenta los riesgos físicos, químicos y biológicos del medio ambiente, sino también diversos factores psicosociales inherentes a la empresa que pueden influir considerablemente en el bienestar físico y mental del trabajador. El medio ambiente de trabajo es considerado cada vez más como un grupo de factores interdependientes que actúa sobre el hombre en el trabajo (OIT y OMS, 1984).

La Organización Mundial de la Salud en conjunto con la Organización Internacional del Trabajo definen a la salud ocupacional como:

"la promoción y mantenimiento del mayor grado de bienestar físico, mental y social de los trabajadores en todas las ocupaciones mediante la prevención de las desviaciones de la salud, control de riesgos y la adaptación del trabajo a la gente, y la gente a sus puestos de trabajo" (OPS, s.f.).

De lo anterior, destacamos que la salud en el ambiente laboral no se limita a las afectaciones y riesgos de carácter físico que puedan experimentar los trabajadores durante el trabajo, o como consecuencia del mismo, sino que el enfoque va más allá al incluir las afectaciones de carácter mental y social.

Actualmente, se concibe al centro de trabajo como el medio idóneo para lograr identificar y posteriormente combatir, los factores de riesgo que generan una afectación a la salud mental y psicosocial, lo anterior como parte de la obligación que tienen los mismos centros de trabajo de proteger la salud y bienestar de sus trabajadores, además de contribuir a mejorar la productividad y desempeño del centro de trabajo (OIT, 2012).

De acuerdo a la guía del formador SOLVE, para la OIT las medidas de seguridad y salud en el trabajo incluyen adaptar el trabajo para que se ajuste a las capacidades de los trabajadores tomando en cuenta su estado de salud física y mental. Ello implica una práctica que involucre: la prevención de las enfermedades ocupacionales y otras enfermedades relacionadas con el trabajo, además de las lesiones por accidentes de trabajo; la mejora de las condiciones y la organización del trabajo; la incorporación de los riesgos psicosociales a las medidas de evaluación de riesgos (OIT, 2012).

En este orden de ideas, como anteriormente se precisó, el impacto generado por el COVID-19 en el sector laboral ha provocado un cambio en la organización y las condiciones laborales, trayendo consigo afectaciones psicosociales para la salud y el bienestar de los trabajadores y produciendo graves problemas de salud mental, mismos que podrían perdurar más allá de los efectos de la pandemia, por lo cual le corresponde

a los centros de trabajo, a través de las políticas y programas y públicos y privados adoptados por los Estados, velar por la adecuada atención a los mismos como parte del cumplimiento de las disposiciones relativas a la seguridad y salud en el trabajo.

3. LOS CENTROS DE TRABAJO Y LAS RECOMENDACIONES INTERNACIONALES EN MATERIA DE FACTORES PSICOSOCIALES Y SALUD MENTAL.

Derivado de la situación de emergencia que estamos experimentando como población mundial al enfrentarnos a una de las mayores crisis sanitarias de los últimos tiempos, los organismos internacionales han jugado un papel clave para lograr combatirla, tomando una postura de liderazgo y estableciendo programas orientativos y de apoyo en cooperación con las medidas adoptadas por los distintos Estados y comunidades en sus diferentes ámbitos de gobierno.

3.1. RECOMENDACIONES EN MATERIA LABORAL

En cuanto al sector laboral, se destaca la orientación y seguimiento por parte de organismos de las Naciones Unidas, entre ellos, la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización Internacional del Trabajo (OIT), los cuales han emitido diversos manuales, recomendaciones, comunicados de prensa, así como mesas de diálogo y participación, con el objetivo servir como recursos de los cuales pueden valerse los Estados con el objetivo de cuidar y proteger el trabajo, para que el grupo social constituido por trabajadores y patrones, en la medida de lo posible, pueda sobrevivir a las implicaciones y consecuencias derivadas de esta crisis sanitaria y posteriormente puedan tener una mejor recuperación.

El contenido de dichos instrumentos hace referencia a programas de acción, políticas y planes de organización, para identificar los principales problemas que se están presentando en el ámbito laboral durante esta pandemia, así como a los grupo sociales que se encuentran en una posición de vulnerabilidad respecto a sus fuentes de trabajo y a las condicio-

nes en que están desarrollando sus actividades laborales, además de establecer acciones y estrategias para orientar a los Estados en la elaboración y puesta en práctica de políticas públicas y privadas que ayudarán a combatir esta problemática mundial.

De acuerdo a la Nota informativa de la Mesa de Diálogo "Seguridad y Salud en el trabajo frente a la pandemia" (OIT, 2020), algunos de estos recursos que han sido emitidos por la Organización Internacional del Trabajo son los siguientes:

- Informe Global de Observatorio de la OIT, 2ª edición – "El COVID-19 y el mundo del trabajo: Estimaciones actualizadas y análisis".
- Instrumentos normativos de la OIT en materia de seguridad y salud en el trabajo.
- COVID-19: Proteger a los trabajadores. Consejos sobre SST en el lugar de trabajo.
- El COVID-19 y el mundo del trabajo. Respuestas políticas nacionales.
- Observatorio de la OIT, 1ª edición – "El COVID-19 y el mundo del trabajo: Repercusiones y respuestas".

3.2. EL PAPEL DE LOS CENTROS DE TRABAJO FRENTE A LAS RECOMENDACIONES

Dentro de las consideraciones establecidas por la Organización Internacional del trabajo (2020), basándose en las Normas Internacionales del Trabajo, como parte de las medidas que deberán adoptar los Estados para proteger la seguridad y salud de los trabajadores a raíz de la pandemia, se propone un marco de políticas organizadas en cuatro pilares fundamentales:

- Estimulación de la economía y el empleo.
- Apoyo para las empresas, el empleo y los ingresos.
- Proteger a los trabajadores en el lugar de trabajo

– Buscar soluciones mediante el diálogo social para promover el respeto de los derechos laborales, estimular la actividad económica y apoyar al empleo y al mantenimiento de los ingresos en los países, considerando las áreas urbanas y rurales

En ese sentido, haciendo especial énfasis en cuanto al tercer pilar, dedicado a proteger a los trabajadores en el lugar de trabajo, la Organización Internacional del Trabajo (2020) señala que, para poder responder a la crisis, resulta indispensable establecer una política sanitaria y social dedicada al fortalecimiento de la seguridad y la salud en el trabajo.

Por lo cual, se destaca la participación que deberán tener los gobiernos, en colaboración con las organizaciones de empleadores y de trabajadores.

De tal manera que los centros de trabajo tienen la obligación de incorporar todos aquellos planes, medidas de acción y protocolos sanitarios elaborados en respuesta a la crisis sanitaria, en sus sistemas de control de la seguridad y salud en el trabajo. Cada centro de trabajo es diferente, por lo cual deberá adaptar dichas medidas de acuerdo a sus necesidades específicas, pero deberán estar acorde a las disposiciones emitidas por las autoridades nacionales y locales, las cuales también deberán apoyarse en los instrumentos y recursos emitidos por los Organismos Internacionales, al tratarse de una función colaborativa.

3.2.1. Obligación de incluir la atención de factores de riesgo psicosocial y salud mental.

Como anteriormente se precisó, diversos factores y circunstancias producidas como consecuencia de la pandemia de COVID-19 están provocando importantes afectaciones en el bienestar psicosocial y salud mental de las personas, incluyendo al grupo social integrado por los trabajadores.

Los cambios provocados en el sector laboral y las condiciones bajo las cuales se está desarrollando el trabajo, tales como el aumento de las jornadas laborales, el confinamiento domiciliario, el cambio repentino a la modalidad de teletrabajo, la reducción de funciones, actividades e inclusive los factores sociales externos, están repercutiendo en los trabajadores

al grado de convertirse en verdaderos factores de riesgo psicosocial y menoscabo de su salud mental.

Así mismo, se estableció que, de acuerdo a las tendencias internacionales en materia de trabajo, actualmente la atención de dichos factores de riesgos psicosociales debe ser incluida para formar parte de los programas de seguridad y salud en el trabajo (STT), mismos que los Centros de Trabajo tienen la obligación de atender en aras de garantizar el derecho de los trabajadores a un trabajo decente.

Por lo cual, la Organización Internacional del Trabajo (2020), señaló que, como parte de sus políticas de prevención para hacer frente a la crisis sanitaria, los planes y protocolos de acción que se establezcan en los centros de trabajo deberán contemplar la atención y consideración de la salud mental y los factores de riesgos psicosociales, al formar parte de sus políticas sanitarias y sociales dedicadas al fortalecimiento de la seguridad y la salud en el trabajo.

Al respecto, organismos internacionales a su vez, han emitido diversas recomendaciones, consideraciones, así como notas informativas y mesas de diálogo en relación a los factores de riesgo psicosocial y los problemas de salud mental provocados tanto en las personas en general y de manera específica en los trabajadores, como consecuencia del COVID-19.

Tal es el caso del Manual emitido por la Organización Internacional del Trabajo (2020) para el manejo de los riesgos psicosociales durante la pandemia de COVID-19 (Managing work-related psychosocial risks during the COVID-19 pandemic), en el cual se establecen una serie de recomendaciones y consideraciones a seguir dentro de los centros de trabajo para prevenir y combatir estos padecimientos, relacionados con:

- El ambiente y equipo de trabajo
- Carga, ritmo y horario de trabajo.
- Violencia y acoso.
- Equilibrio entre la vida personal y laboral.
- Seguridad laboral.
- Liderazgo.
- Comunicación, información y formación.

- Promoción de la salud y prevención de comportamientos negativos.
- Apoyo social.
- Apoyo psicológico.

Dichas disposiciones, emitidas por los Organismos Internacionales en materia de Factores psicosociales y Salud Mental, igualmente buscan orientar y auxiliar a los Estados, para que en conjunto con las diversas medidas sanitarias que se han implementado para evitar la propagación de contagios y el cuidado de la salud física, lograr que la sociedad esté mejor preparada para hacerle frente a esta problemática mundial.

4. CONCLUSIONES

Del análisis realizado a las diversas publicaciones relacionadas con los temas de salud ocupacional, factores de riesgo psicosocial, problemas de salud mental y COVID-19 realizadas por organismos internacionales, entre los que destacan la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización Internacional del Trabajo (OIT), es de concluirse que mientras nos encontremos atravesando como población mundial esta situación de crisis sanitaria derivada de la exposición a la pandemia de COVID-19, resulta indispensable atender aquellas situaciones que están provocando graves consecuencias en los diferentes sectores sociales. Desde la perspectiva internacional, se desprende que el trabajo es uno de los sectores que demanda una especial atención por parte se los sectores públicos y privados de cada uno de los Estados y comunidades que constituyen la porcentaje de población laboral.

En ese sentido, de acuerdo a lo señalado por las publicaciones y recursos emitidos por los organismos internacionales consultados, adicionales a las afectaciones físicas y económicas generadas a raíz de los cambios repentinos en el sector laboral, también se están visualizando importantes repercusiones en la salud mental y psicosocial de los trabajadores como consecuencia de la pandemia.

Si bien es cierto, resulta ser pronto para que se pueda afirmar que dichos padecimientos mentales y psicosociales son una consecuencia directa del trabajo, toda vez que los efectos que se están produciendo por esta crisis

sanitaria son apenas medibles a corto y mediano plazo, también resulta ser cierto que la población de trabajadores y patrones ya están presentando problemas críticos, que no atenderse de forma prioritaria, constituirán a futuro un verdadero problema para el interés público.

De la revisión realizada, es de concluirse que desde la perspectiva internacional, se visualiza a todos aquellos factores que como consecuencia de la pandemia, están generando alteración en el comportamiento social, y por consiguiente están impactando de manera directa e indirecta al sector laboral, entre dichas alteraciones se encuentran las que repercuten en la salud mental y bienestar psicosocial de los trabajadores. Adicional a lo anterior, del análisis realizado se logró precisar el papel de carácter obligatorio que deben ejercer las fuentes de trabajo para estar acorde a las disposiciones y recomendaciones internacionales, las cuales exigen que se lleve a cabo una labor de cooperación entre los sectores públicos y privados para que las fuentes de trabajo puedan garantizar que no se violente el derecho de los trabajadores a la seguridad y salud en el trabajo.

En este punto se precisó, que para los organismos internacionales, las tendencias en materia de salud y seguridad en el trabajo necesariamente deben incluir dentro de su protección a la salud mental y psicosocial, por lo cual se deberán tomar en cuenta las medidas necesarias, dependiendo de las características específicas de cada centro de trabajo, para atender aquellos factores de riesgo psicosociales a los que puedan estar expuestos los trabajadores, tales como los padecimientos e incertidumbres, generados a raíz de esta crisis sanitaria.

Por último, se destaca el papel fundamental que están ejerciendo los organismos internacionales para lograr mantener a la población mundial organizada y enfocada en aquellos puntos clave que se deben llevar a cabo para poder hacerle frente a esta crisis. En materia laboral, tal y como se precisó con anterioridad, es de destacarse que organismos como la OIT y la OMS han emitido diversas recomendaciones y consideraciones para hacerle frente a los factores que están generando alteración en la salud mental y psicosocial de los trabajadores, desde identificar los factores que mayormente están generando complicaciones, has señalar

las causas y detectar aquellos grupos que están en una situación de vulnerabilidad respecto a su entorno laboral y su salud misma. Por lo cual de concluye que dichas consideraciones también deben formar parte de las políticas públicas y privadas encaminadas a proteger el derecho de los trabajadores a que se garantice su salud y seguridad en el trabajo, y por consiguiente los Estados deberán velar porque las mismas sean incluidas y llevadas a cabo en las fuentes generadoras de empleo, las cuales no pueden quedar exentas de cumplir con brindarles la debida consideración y atención.

Lo anterior es establecido, toda vez que tiene como propósito el preparar de una mejor manera a la población mundial para que pueda hacerle frente a la situación de emergencia que se está experimentando y además servir como una directriz a seguir para cuidar que las consecuencias derivadas de la pandemia no permeen más allá y por consiguiente no generen todavía más daños que resulten irreparables para la sociedad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

cSO. (s.f). Guía de salud ocupacional y apoyo psicosocial en el ámbito laboral en el marco de la emergencia sanitaria por la pandemia del COVID-19. Costa Rica. Recuperado de https://bit.ly/36egI7R

ILO. (2020). Managing work-related psychosocial risks during the COVID-19 pandemic, Geneva. Recuperado de https://bit.ly/36lOWGm

OMS. (s.f.). #SanosEnCasa – Salud mental. Cuidar nuestra salud mental. Recuperado el 21 de enero de 2021 de https://bit.ly/39poIoE

OMS. (2018, Marzo, 30). Salud mental: fortalecer nuestra respuesta. Recuperado el 21 de enero de 2021 de https://bit.ly/30mLmSB

OMS. (2020, Octubre 5). Los servicios de salud mental se están viendo perturbados por la COVID-19 en la mayoría de los países, según un estudio de la OMS. Recuperado el 20 de enero de 2021 de https://bit.ly/36kzmLb

ONU. (2020, Mayo 13). Informe de políticas de las Naciones Unidas: la COVID-19 y la necesidad de actuar en relación con la salud mental. Recuperado de https://bit.ly/39qFQtO

OPS, OMS. (2020, Junio). COVID-19, Intervenciones recomendadas en salud mental y apoyo psicosocial (SMAPS) durante la pandemia. Recuperado de https://bit.ly/3iRiLDQ

OIT. (1984). Factores psicosociales en el trabajo: naturaleza, incidencia y prevención. Recuperado de https://bit.ly/2MqmV9D

OIT. (2012). SOLVE: integrando la promoción de la salud a las políticas de SST en el lugar de trabajo: guía del formador, Oficina Internacional del Trabajo. Recuperado de https://bit.ly/36ieVP7

OIT. (2020, Agosto). El diálogo social sobre la seguridad y salud en el trabajo en el contexto de la pandemia de la COVID-19 Garantizar un retorno seguro al trabajo, ejemplos prácticos. Recuperado de https://bit.ly/3aeibfq

OIT. (2020). Frente a la pandemia: garantizar la seguridad y salud en el trabajo, Ginebra. Recuperado de https://bit.ly/2M9HFCM

OIT. (2020). Seguridad y salud en el trabajo frente a la pandemia Mesa virtual de diálogo de OIT en América Latina. Recuperado de https://bit.ly/2MwDZuN

OIT. (2020). Guía de orientaciones de Seguridad y Salud en el Trabajo frente a la COVID-19 para personas empleadoras y trabajadoras del hogar. Recuperado de https://bit.ly/3iXkffN

OIT. (s.f.). Seguridad y salud en el trabajo. . Recuperado el 18 de enero de 2021 de https://bit.ly/390TFJy

LOS RETOS DE LA BIOÉTICA Y DE LA ÉTICA PROFESIONAL ANTE EL COVID 19

Dra. Guadalupe Ibarra Rosales
Universidad Nacional Autónoma de México

RESUMEN

En este texto se analiza el debate bioético desarrollado por la perspectiva utilitarista y la perspectiva humanista para ofrecer alternativas a la crisis de salud generada por la pandemia del Covid-19. Asimismo, se estudia el debate de la ética profesional del médico que surgió por el impacto de esta crisis en las condiciones de trabajo de los profesionales de la medicina.

La pandemia trajo consigo una serie de problemáticas nuevas y diferentes en los sistemas de salud que representan un verdadero reto para la bioética y para la ética profesional de los médicos en una situación de excepción donde se carece de los medios para responder ante la excesiva demanda de atención de los pacientes contagiados por el Covid-19. Los sistemas sanitarios de la mayoría de los países Iberoamericanos han sido rebazados por esta pandemia y mostraron que no están preparados para enfrentarla porque no cuentan con los recursos humanos ni con la infraestructura sanitaria necesaria para ofrecer un servicio sanitario a la altura de esta crisis de salud.

En este contexto los sistemas sanitarios y la profesión médica en particular experimentaron entre otros los siguientes dilemas éticos: la elección de pacientes en el triage para atenderlos en los hospitales o mandarlos a casa, el ingreso a las UCI a determinados pacientes, escoger pacientes para conectarlos a los respiradores artificiales, dar prioridad a la población joven y delegar a los ancianos y a las personas que padecen una discapacidad, etc.

En este texto se analizan los planteamientos elaborados por el enfoque del utilitarismo y por la postura humanista que dan cuenta de la respuesta que ambas perspectivas ofrecieron para contribuir a la toma de decisiones en la atención clínica de los pacientes afectados.

PALABRAS CLAVE

Bioética, dilemas éticos, ética profesional, valores morales, derechos humanos.

INTRODUCIÓN

Este texto constituye un análisis del debate bioético que se ha desarrollado como resultado el efecto que ha tenido la pandemia del Covid-19 en la atención clínica de los pacientes afectados. Asimismo, se estudia el debate de la ética profesional del médico que se ha visto trastocada por la crisis de salud pública.

Los objetivos de este análisis son dos:

a) Analizar el debate bioético en torno a los dilemas éticos que emergieron en esta crisis de salud tomando en cuenta los planteamientos elaborados por los distintos Comités de Bioética de España.

b) Analizar el debate de la ética profesional del médico con base en los dos enfoques que han abordado esta temática.

El estudio del debate bioético comprende dos enfoques o perspectivas: la utilitarista y la humanista. Asimismo, el análisis del debate de la ética profesional incluye la reflexión de las dos posturas o posiciones que han marcado a esta discusión ética.

El análisis del debate bioético se realiza considerando los planteamientos elaborados por el Grupo de Bioética de la Sociedad Española de Medicina Intensiva, Critica y Unidades Coronarias (2020), el Ministerio de Sanidad de España (2020) y el Comité de Bioética de España (2020).

Mientras que para el análisis del debate de la ética profesional del médico se recupera la propuesta elaborada por la Subcomisión de Ética de la Sociedad Argentina de Pediatría (2020), así como la proposición expuesta por Novoa (2020).

El debate bioético gira en torno a los dilemas éticos propios de esta pandemia, los cuales tienen como núcleo: la insuficiencia de los recursos sanitarios para enfrentar la demanda desbordante de atención clínica. Este problema que comprende los siguientes aspectos: la toma de pruebas para diagnosticar el virus, el triage, el acceso a camas con ventilador en hospitales, y la admisión a las UCI. Este dilema es de vital importancia porque la respuesta al mismo implica salvar la vida de los pacientes

afectados o destinarlos a formar parte de las estadísticas oficiales de fallecimientos.

Por su parte el debate de la ética profesional emerge como resultado del impacto que también ha tenido en la práctica de los médicos la carecía o limitaciones de estos recursos sanitarios que afectan sus condiciones de trabajo y ponen en riesgo su vida y la de su familia por no contar con un equipo de protección seguro y de los insumos necesarios para realizar la atención clínica.

Este dilema fue el detonador del debate bioético que realizaron tanto los utilitaristas como los humanistas que se expresa en las propuestas en las que ofrecen alternativas para solventar la atención clínica de los pacientes en condiciones donde los recursos sanitarios son insuficientes. Para Ciruzzi (2020, p.1) en el escenario bioético se encontraban las siguientes opciones:

a) Responder desde el pragmatismo o desde la deliberación bioética.

b) Responder desde la unidad de atención clínica o desde la política institucional del Hospital o Centro Sanitario.

c) Responder desde la autonomía y la beneficencia o desde la política sanitaria perfilada al bien común.

1.EL DEBATE BIOÉTICO GENERADO POR LA PANDEMIA DEL COVID -19

1.1. La perspectiva utilitarista de la bioética

La postura de la perspectiva utilitarista ante la problemática de la escasez o limitaciones de los recursos sanitarios fue guiada por el pragmatismo y en apego a la política nacional e institucional de sanidad para lo cual establecieron un conjunto de criterios enfocados a orientar las decisiones que pueden adoptar los médicos en relación con la ocupación de camas, acceso a un ventilador, e ingreso a una UCI.

El primer criterio es de la eficiencia entendido como la utilización de los recursos sanitarios en aquellas personas que obtenga un mayor beneficio con su uso (CABéPA, 2020, P.4). El parámetro para medir el beneficio

son los años y la calidad de vida que puede tener la persona atendida al final del tratamiento. La Sociedad Española de Medicina Intensiva, Crítica y Unidades Coronarias (SEMICYUE (2020) expone este criterio

> Ante dos pacientes similares se debe priorizar a la persona con más años de vida ajustados a la calidad (AVAC) o QALY *(Quality-Adjusted Life Years)*. Son un indicador combinado de estado de la salud que aúna cantidad y calidad de vida. Priorizar la mayor esperanza de vida de calidad.

Bajo este criterio el grupo de población que resultó más favorecida fueron los jóvenes por sus condiciones de salud que determinaba la posibilidad de más años de vida con calidad. Mientras que el grupo de los ancianos o adultos mayores, aunque constituyen uno de los grupos sociales más vulnerables fueron desfavorecidos con la aplicación de este criterio de tal forma que se estableció la edad como un criterio riguroso para acceder a los recursos sanitarios cancelando con ello la posibilidad de que los ancianos fueran ingresados y atendidos en las UCI.

Así, la perspectiva utilitarista desplaza en *enfoque clínico* propio de la bioética tradicional el cual se centra en la atención del paciente para atender y ofrecer alternativas a este problema de la *salud pública* donde se asumen los servicios de salud tomado en cuenta el costo-beneficio. Es decir, la lógica que domina en este ámbito sanitario es adoptar el criterio de atender y salvar la mayor cantidad de personas con los recursos sanitarios con los que se cuenta, lo cual es posible si se toma en cuenta a la vez la mayor cantidad de años de vida que puede vivir la población que se benefició con esos recursos sanitarios.

Aquí cabe preguntar ¿cuál es la diferencia entre el enfoque clínico y el enfoque de la salud pública?

El enfoque cínico se centra en atender las necesidades del paciente en su singularidad tomando en cuenta los cuatro principios de la bioética que son; no maleficencia, beneficencia, autonomía y justicia. Mientras que el enfoque de salud pública tiene como encomienda atender las necesidades de salud de la población haciendo un uso racional, eficiente y estratégico de los recursos sanitarios con los que cuenta. Esta postura argumenta que las decisiones que se adoptan se realizan en beneficio de

bien común, es decir buscando el bienestar de la población. La diferencia entre la ética que norma el ámbito de la salud pública y la bioética que orienta la esfera de la atención clínica del paciente la establece Ciruzzi (2020, p.4).

> Cuando hablamos de la ética en la salud pública, esta difiere de la ética clínica, en el sentido de que da prioridad a la promoción del bien común por sobre la autonomía individual del paciente, mientras que el primer deber médico en la ética clínica es promover el bienestar de cada paciente individualmente.

Sin embargo, es muy cuestionable si realmente la ética de la salud pública está en sintonía con el bien común al dejar sin atención sanitaria a algunos grupos de población que forman parte de una sociedad como son los ancianos o adultos mayores que por la edad y sus condiciones de salud se considera que no son candidatos para acceder a camas con ventilador o a una UCI.

Ante este dilema, la respuesta del utilitarismo bajo el dominio de la lógica del costo-beneficio es: "la salud que unos ganan compensa la que otros pierden siempre que el resultado sea una suma positiva" (De Montalvo& Bellver, 2020, p.65).

Para la perspectiva humanista de la bioética este planteamiento contraviene a la dignidad intrínseca propia de todo ser humano que establece que ningún ser humano puede ser utilizado como medio sino como fin en sí mismo (Comité de Bioética de España, 2020). Más adelante se abundará en este argumento que desarrolla este enfoque humanista de la bioética.

El criterio de la edad límite establecido por el utilitarismo para acceder a los recursos sanitarios bajo el argumento de que a mayor años menor esperanza y calidad de vida también es discriminatorio. Ante esta propuesta el Grupo Interinstitucional de Investigación sobre Ética y Pandemia (2020) explica lo siguiente:

> La filósofa Ruth Macklin, profesora emérita del Albert Einstein College de Medicina de Nueva York, rechaza el criterio de la edad cronológica porque no necesariamente se correlaciona con la edad fisiológica. Así,

> como señalan algunos autores, el tiempo restante de vida puede ser mayor para una persona de 65 años que para otra de 40. A su vez el argumento esgrimido en el debate es que no existe una parte justa o suficiente de la vida, por lo que este criterio agravaría las injusticias en vez de solucionarlas.

Lo que está detrás del criterio de la edad planteado por el utilitarismo, es el valor que le concede a la vida de todo ser humano porque al final lo que se muestra es que para esta perspectiva unas vidas tienen más valor que otras vidas descartando con ello el principio bioético de que todas las vidas tienen igual valor debido a la dignidad de todo ser humano. Este principio debe de prevalecer y dominar en la atención sanitaria aún en situaciones de crisis de salud porque sin este principio pierde su razón de ser la sanidad pública, la cual se sostiene y es aceptada legal y socialmente porque tiene como propósito atender y restaurar la salud de la población y salvar vidas que es el bien más preciado que tiene todo ser humano. Guiado por este principio es posible que la sanidad pública se desarrolle en función del bien común aún en las condiciones de crisis sanitaria que ha generado la pandemia del Covid-19.

El segundo criterio de priorización establecido por el utilitarismo es el valor social de la persona afectada (SEMYCYUC, 2020, p 12). Esta organización no ofrece una definición de este criterio, ni expone los indicadores o parámetros para medir y establecer el valor social de la persona por lo que este criterio ha generado un amplio debate en el ámbito bioético y se ha prestado a diferentes interpretaciones.

La perspectiva humanista representada por el Comité de Bioética de España (CBE) (2020) considera que el criterio de valor social es ambiguo y no está sustentado en una argumentación científica sólida por lo que se presta o da lugar a la desvalorización de algunos grupos sociales como son las personas que padecen alguna discapacidad. Este argumento se sostiene en el siguiente planteamiento de SEMIYUC (2020, p. 12) "cualquier paciente con deterioro cognitivo, por demencia u otras enfermedades degenerativas, no serán subsidiarios de ventilación mecánica invasiva".

De este modo, el criterio del valor social de la persona en sí mismo es un criterio discriminatorio que no toma en cuenta el valor que tiene la vida de todo ser humano independientemente del valor social que le asigne la sociedad u otra entidad pública.

El Comité de Bioética de España (2020) antepone a este planteamiento utilitarista la dignidad de la persona, así como los derechos constitucionales y humanos que le corresponden que impiden que no sean atendidas de acuerdo con su condición, física, psicológica y emocional.

Este criterio del valor social de la persona se encuentra en sintonía con la lógica de costo-beneficio propia del utilitarismo porque desde esta lógica que busca la maximización de los beneficios con los escasos recursos sanitarios buscan compensar entre si la vida de las personas. Es decir, tiene como objetivo contrabalancear la pérdida de vidas con el mayor número de vidas salvadas. Bajo esta lógica no sólo descalifican el valor que tiene la vida de todo ser humano sino también limitan o anulan el derecho a la salud que tiene toda persona como ciudadano de un país, derecho que no está vinculado con el "valor social" de la persona.

1.2. La perspectiva humanista de la bioética

Esta perspectiva de la bioética de raíz kantiana tiene más presencia en el debate bioético y constituye el enfoque que responde al utilitarismo mediante una crítica radical a sus argumentos y a la vez ofrece alternativas para enfrentar la crisis de la pandemia que ha impactado al ámbito sanitario.

Esta perspectiva humanista, si bien agrupa a una serie de organizaciones de bioética de España es representada por la Comité de Bioética de España (CBE) que es la entidad reconocida de manera institucional para atender y resolver los problemas de bioética que han emergido en la crisis sanitaria debido al Covid-19.

La Comisión de Bioética de España (2020) reconoce que la crisis de salud que ha generado la pandemia es un problema de salud pública, pero a diferencia del enfoque utilitario la respuesta que ha ofrecido pone énfasis en el equilibrio que debe de buscarse entre la sanidad pública y la unidad clínica de atención a los pacientes (CBE,2020, p.7).

Este Comité reconoce que es el Estado, la única entidad facultada para establecer los criterios de acceso y atención a los servicios de salud que se ofrecen tanto en el ámbito público como el privado por lo que resulta pertinente presentar la respuesta que ofrece el Ministerio de Sanidad de España (2020).

El Informe del Ministerio de Sanidad de España (MSE) (2020) persigue conciliar los intereses generales (bien común) con los intereses particulares (derecho a la salud de las personas) por lo que establece los siguientes principios en el acceso y atención sanitaria de la población: "principio de equidad, no discriminación, solidaridad, justicia, proporcionalidad y transparencia" (MSE, 2020, p.2).

Bajo estos principios se recupera en términos formales el derecho a la salud y la atención sanitaria de los ancianos y de las personas que padecen de alguna discapacidad, así como de toda persona enferma del Covid-19 independientemente de su condición social, religión, raza, género, identidad sexual, etc.

Sin embargo, en este documento se acepta que debido a las condiciones excepcionales generadas por la pandemia es necesario y hasta legítimo establecer criterios de priorización para el acceso a los recursos sanitarios (MSE,2020). Pero estos criterios no son los mismos que establece el utilitarismo que como vimos anteriormente están enfocados a elegir a la población que se considera más apta en términos médicos para ser atendida.

En primer término, el Ministerio de Sanidad de España (2020) establece que estos criterios solo tienen cabida en la medida en que se haya explorado todas las posibilidades de atención al paciente tomando en cuenta los recursos sanitarios con los que se cuenta. Asimismo, contempla la optimización de estos recursos en el sentido de no dejar dispositivos vitales que pueden estar ociosos en una institución de salud. En este marco si bien reconoce que el establecimiento de criterios conlleva inevitablemente la restricción y afectación de los derechos constitucionales de las personas como es el derecho a la salud estos criterios deben estar normados por el principio de proporcionalidad o razonabilidad el cual permite

valorar en su justa dimensión los intereses generales y el interés del individuo de tal manera que en la decisión que se adopte no quede comprometido o desechado la sustancia del derecho básico a la salud que se concretiza en la atención médica. En este punto el Informe del Ministerios de Sanidad de España (2020, p.8) señala lo siguiente:

> A este respecto debe subrayarse que existen tratamientos alternativos al de la ventilación mecánica invasiva que se proveen en las unidades de cuidados intensivos, incluso en casos en que aquella no parece indicada (p.ej., ingreso en cama de planta, con oxigeno con gafas nasales, decúbito prono-cuerpo del paciente vuelta abajo-medicación coadyuvante, etc).

Esta postura del Ministerios de Sanidad de España (2020) si bien tiene como eje el derecho constitucional a la salud y no es un dictado de bioética expresa un cambio radical en la comprensión de la crisis sanitaria y perfila la prestación del servicio de salud a la población afectada con un sentido humanista y ético. Este cambio de perspectiva implica asumir la responsabilidad de atender a toda la población que padece el Covid-19, planeando y organizando los recursos sanitarios a la vez que busca la diversificación de las opciones médicas con las que se puede atender y enfrentar las emergencias médicas de la población afectada.

Desde esta perspectiva los criterios que establece el Ministerio de Sanidad de España (2020, pp. 7, 8) en su informe son los siguientes:

> 1º No discriminación por ningún motivo ajeno a la situación patológica y a las expectativas objetivas de supervivencia. 2º El principio de máximo beneficio de recuperación de vidas humanas, que debe compatibilizarse con la continuación de asistencia iniciada de forma individual de cada paciente.3º Gravedad de estado de enfermedad del paciente que evidencie la necesidad de cuidados intensivos.4º Expectativas de recuperación del paciente en el corto plazo.5º Orden temporal de entrada en contacto con el sistema de salud, consistente en este caso en la data de ingreso al centro, con el fin de objetivar el punto de partida de los pacientes de los que se responsabiliza el sistema.

Este conjunto de criterios muestra que también se toma en cuenta maximizar el beneficio de vidas salvadas porque es un principio que atañe

a todo sistema de salud, pero se plantea un equilibrio entre el bien común y el interés individual en la medida que se descarta la discriminación ya sea por la edad o por discapacidad de las personas y se especifica que aun considerando el bien común se debe de seguir la atención sanitaria individual para cada paciente.

El documento también establece que este marco general de criterios no debe de aplicarse de manera mecánica para priorizar la atención de los pacientes, sino que conlleva considerar y reflexionar la situación y circunstancias concretas que tiene cada paciente como individuos singulares (Ministerio de Sanidad de España, 2020, p.2)

El Comité de Bioética de España (CBE) (2020) participa en este debate teniendo como eje la dignidad humana, la equidad y la justicia en los que se sustenta para responder en términos bioéticos a la crisis de salud derivada de la pandemia.

Este Comité tiene como punto de partida el reconocimiento de que la escases de recursos sanitarios es un problema de difícil solución que enfrenta a la bioética a dilemas éticos dramáticos por lo que de entrada asume su postura con base en lo establecido por Puyol Gonzáles: "La bioética está, plagada de este tipo de elecciones trágicas donde cualquier decisión sobre la distribución de recursos afecta de manera sustancial a la vida de las personas pues la elección no resulta ser entre un mal y un bien sino que entre dos males" (Puyol citado por CBE, 2020, p.4).

Por ello el Comité de Bioética de España (2020) acepta que debido a la insuficiencia de recursos sanitarios es necesario establecer criterios para la toma de decisiones en su asignación lo cual implica considerar el criterio de maximización de los beneficios, pero no en términos de la utilidad que representa para el sistema sanitario sino como una medida inevitable que no implica descartar a los grupos sociales menos favorecidos o vulnerables. Lo que en el fondo propone este Comité es que se aplique esta medida mediada por la deliberación ética y por criterios éticos lo que permite tomar una decisión justa y solidaria en la atención de los pacientes afectados.

En este marco este Comité propone un "modelo mixto, que tomando en consideración el criterio de utilidad social, tenga presente los principios de equidad y de protección frente a la vulnerabilidad" (CBE,2020, p.9). Esta propuesta expresa la postura humanista y ética que asume esta organización bioética porque al situar a la equidad como un criterio del mismo peso y valor que el de la utilidad social está impulsando al sistema de salud a dar a cada uno lo que le corresponde en función de su condición humana y no por el valor social que puede tener. La equidad conlleva también a la justicia, es decir a la igualdad de oportunidades para todos de tal forma que la atención sanitaria no excluya a ningún grupo social y tome en cuenta a los más desprotegidos y vulnerables.

El Comité de Bioética de España (2020, p.9) recupera el siguiente planteamiento para abundar en los argumentos de la pertinencia del modelo mixto que propone que además considera que es la alternativa por la que se inclinan la mayoría de los bioéticos:

> "ningún valor es suficiente por sí solo para determinar qué pacientes deben recibir recursos escasos. Por lo tanto, la asignación justa requiere un marco ético de valores múltiples que se pueden adaptar, dependiendo de los recursos y el contexto en cuestión" y entre ellos "maximizar los beneficios, tratar por igual, promover y recompensar el valor instrumental y dar prioridad a los más desfavorecidos" (Emanuel et, lat, Fair Allocation of Searce Medical Resources in the Time of Covid-19, NEJM, 23 de marzo de 2020) (CBE,2020, p. 9 cita textual entrecomillada en el documento).

Mediante el modelo mixto esta organización bioética responde al problema de la sanidad pública pero también contempla la atención en la unidad clínica, el cual constituye el ámbito más específico de la bioética. Es decir, plantea un conjunto de principios para la aplicación de este modelo mixto en la atención clínica específica de un paciente afectado donde también enfatiza en la deliberación ética por parte del médico tratante para adoptar la decisión médica que le corresponden asumir.

En este sentido, este Comité también propone que en la atención del paciente no se adjudiquen los criterios de priorización de manera automática sino tomando en consideración la singularidad de la persona afectada. Lo que se destaca en esta propuesta es que permite asumirla

como el primer criterio bioético que se debe de seguir debido a que lo que está en juego es la vida del paciente por lo que resulta vital recuperar su individualidad y singularidad para que se busque y explore la mejor opción para su atención médica.

Asimismo, esta organización bioética considera este tipo de atención como un derecho que tiene todo ser humano porque cada persona presenta una patología de la enfermedad diferente debido a que en esta patología intervienen diferentes factores. Por ello para este Comité "no existen enfermedades, sino enfermos" (CBE, 2020, p.6).

Desde esta perspectiva el Comité de Bioética de España (2020, p.6) propone que; "los criterios generales de priorización en todo caso deben ser aplicados de manera individualizada". Esta propuesta se puede considerar como un segundo criterio bioético en la atención sanitaria porque conlleva a la deliberación ética por parte del médico donde necesariamente debe de tomar en cuenta la condición crítica específica y singular de un paciente antes de calificarlo o descalificarlo como candidato a acceder a los recursos sanitarios con los que se cuentan.

Bajo este marco, esta organización bioética se adhiere a lo establecido en el Informe de la Comisión Central de Deontología de la Organización Médico Colegial, la cual señala lo siguiente:

> "el médico tendrá en cuenta que cada caso requerirá la deliberación oportuna, antes de tomar una decisión, porque las recomendaciones mencionadas u otras, no pueden responder siempre a la singularidad de cada paciente". Y añade el Informe, lo que también suscribimos, que "las tomas de decisiones de tanta relevancia deben ser individuales y personales, porque, aunque los procesos puedan coincidir, cada paciente puede ser distinto. El conocimiento científico es imprescindible pero no basta para ayudar a los pacientes a curarse o a convivir con sus enfermedades lo mejor posible" (CBE, 2020, p.6 cita textual entrecomillada en el documento).

Este planteamiento respaldado por Comité de Bioética de España (2020) muestra la importancia que actualmente ha adquirido la valoración médica del paciente en su singularidad, aún en las condiciones críticas de la pandemia no solo para concretizar el derecho a la salud y evitar injusticias sino también para contribuir a disminuir los contagios

y a la vez mitigar la devastadora cifra de muertes que se están presentando en todo el mundo. Desde esta perspectiva la atención clínica de un paciente atendiendo a su singularidad resulta clave para maximizar los beneficios en pro del bien común.

2. EL DEBATE DE LA ÉTICA PROFESIONAL MÉDICO EN EL CONTEXTO DE LA PANDEMIA DEL COVID-19

La crisis de la pandemia ha sido sostenida por el conjunto de médicos y personal sanitario en el que ha recaído la responsabilidad de salvar la vida de miles de pacientes afectados por el Covid-19. Los médicos en particular han realizado su práctica profesional en condiciones de excepción que no se habían experimentado antes debido a que no hay recursos sanitarios suficientes, no han contado con el equipo de protección adecuado, han estado sometidos a largas jornadas laborales, se han expuesto al virus, han vivido estrés, fatiga, agotamiento, y desesperación ante la imposibilidad de salvar vidas porque no se contaba con los dispositivos y activos sanitarios para realizar esta tarea.

Hasta el momento no se cuenta con información ni se tiene un conocimiento amplio del impacto que va a tener esta experiencia profesional de los médicos en la futura realización de su práctica médica, la cual se lleva a cabo en su mayoría en los sistemas sanitarios públicos.

Sin embargo, esta pandemia ha traído consigo un debate ético sobre la ética profesional del médico que ha emergido como un aspecto clave en la atención sanitaria de los pacientes afectados. Hoy más que nunca se han removido los pilares de la ética profesional del médico que han prevalecido durante décadas como una guía que orienta su práctica profesional.

El vínculo de la ética profesional del médico y la bioética reside en que los fundamentos de esta ética son los principios elaborados y propuestos por la bioética que fueron adoptados por los profesionales de la medicina como principios y criterios éticos a partir de los cuales construyeron su ética particular y específica. Estos principios son: no maleficencia,

beneficencia, autonomía y justicia, los cuales fueron enfocados a la práctica clínica de los médicos en las unidades de atención sanitaria (Hortal, 2002)

Este debate tiene como punto de partida la tensión que se genera entre la ética de la sanidad pública enfocada al bien común y la ética profesional del médico orientada hacia el bienestar del paciente en la atención clínica guiada por los principios antes mencionados

Las preguntas que impulsan el debate de la ética profesional son: ¿puede prevalecer la ética profesional del médico en la crisis sanitaria actual? ¿cómo puede realizarse la ética profesional del médico en una situación de crisis sanitaria marcada por limitación en los recursos sanitarios?

En este debate es posible reconocer dos posturas o perspectivas: a) la ética profesional del médico debe prevalecer y sostenerse aún en las condiciones de crisis sanitaria provocada por la pandemia (Novoa, 2020), b) la ética profesional tiene límites morales en esta crisis sanitaria (Sociedad Argentina de Pediatría, 2020)

La primera postura está representada por Novoa (2020), autor que recupera los planteamientos de Edmund Pellegrino para argumentar que la ética profesional del médico debe asumirse y privar como un deber moral en la atención clínica de los pacientes afectados por esta pandemia. El núcleo de su argumento comprende tres aspectos tomados de Pellegrino: "la naturaleza de la enfermedad, el carácter no privado del conocimiento médico y la promesa que forma parte de la alianza moral de la medicina con la sociedad…" (Novoa, 2020, pp. 3,4)

Para este autor, la índole de la enfermedad sitúa a la persona afectada en una condición de vulnerabilidad y dependencia para con el médico porque tiene la necesidad de recuperar su salud o mitigar la enfermedad, lo cual no puede lograr por sí mismo de tal manera que esta condición representa una "llamada moral para cualquiera que esté en disposición de atenderla" (Novoa, 2020, pp.2,3).

Por ello esta condición de vulnerabilidad del paciente determina el deber moral del médico de responder ante esta llamada que hace la persona

afectada, la cual no puede ignorar sin que se vea comprometida o anulada su condición de profesionista de la salud. Este deber moral no se cancela en una situación de crisis sanitaria porque, aunque el médico no cuente con los recursos sanitarios necesario, es su deber atender al paciente y buscar alguna alternativa de tratamiento médico, pero nunca el abandono del paciente.

Novoa (2020.) considera que el conocimiento científico y las capacidades profesionales que tiene un médico no se pueden considerar como un capital privado de su propiedad porque es resultado de una formación profesional adquirida en una institución educativa que es financiada por el Estado y por la sociedad mediante la recaudación de impuestos. Todo ello para que la sociedad cuente de manera continua con profesionales de la medicina que tengan las capacidades profesionales para enfrentar la necesidad que en materia de salud tiene la sociedad. Así para este autor "los profesionales de la salud mantienen estos conocimientos en fideicomiso para el bien de los enfermos" (Novoa, 2020, p. 3)

Bajo esta perspectiva, el profesional de la medicina al adquirir un título y un certificado que lo acredita para ejercer la práctica profesional también está asumiendo el compromiso moral de aplicar y desarrollar sus capacidades profesiones en beneficio de paciente y de la sociedad.

Este compromiso moral y profesional adquiere relevancia en una situación de crisis de salud como es la pandemia del Covid-19 donde resulta vital que el profesional médico responda a las necesidades urgentes sanitarias de la sociedad porque está en juego la vida de muchas personas.

La esencia de la ética profesional del médico es la promesa pública que hacen a la sociedad de realizar la práctica profesional no para beneficio propio sino en interés de los pacientes y de la sociedad. Para Novoa (2020, p. 3), este compromiso moral representa una alianza moral que establece el profesional de la medicina con la sociedad, el cual implica ser competente y altruista en su desempeño profesional.

Novoa (2020), considera que estos deberes morales propios de la ética profesional del médico no se anulan o desaparecen aún en la crisis sani-

taria de la pandemia, pero también establece que la sociedad tiene obligaciones morales que cumplir para con los profesionales de la salud, las cuales son: "1) Reducir sus riesgos al máximo, 2) Si existe racionamiento por falta de material adecuado de protección, por ejemplo hay obligación de distribuir las cargas de forma transparente y equitativa" (Novoa,2020, p.4).

Estas responsabilidades morales son propuestas en función del riesgo que corren los médicos al exponerse al contagio del virus en la atención médica en donde comprometen su salud hasta el punto de perder la vida. Sin embargo, esta responsabilidad no corresponde a la sociedad porque quien provee y administra los equipos de protección y establece las cargas de trabajo es el sistema sanitario. El papel de la sociedad en esta situación es exigir a las autoridades de sanidad que doten del equipo de protección y de los medios que requieren los profesionales de la salud para enfrentar y atender la pandemia. Con todo, los médicos han cumplido en la medida de sus posibilidades sus deberes morales en la atención de los pacientes afectados aún con los escasos recursos sanitarios con los que cuentan.

La Sociedad Argentina de Pediatría (2020) plantea el límite moral que pueden tener los médicos ante los riesgos de contagio al que están expuestos. Esta propuesta sitúa en el debate los alcances y limitaciones que puede tener la ética profesional del médico en una situación de crisis sanitaria.

La propuesta elaborada por la Subcomisión de Ética Clínica de la Sociedad Argentina de Pediatría (2020) reflexiona y analiza este dilema desde su especialidad clínica que es la pediatría. Esta acotación es importante porque sus planteamientos sobre la ética profesional puede que no sean aplicables al conjunto de la profesión médica donde confluyen múltiples y diferentes especialidades.

Esta Subcomisión de Ética Clínica (2020) coincide con Novoa (2020) en los deberes morales que tiene la profesión médica como son: a) responder ante la vulnerabilidad de la persona enferma, b) reconocer que los conocimientos y capacidades profesionales que tiene todo médico

son un bien social, c) asumir el compromiso moral que adquiere el profesional de la medicina para con la sociedad expresado en el juramento hipocrático (Sociedad Argentina de Pediatría, 2020, pp.185).

Sin embargo, esta subcomisión considera que en esta crisis de salud hay factores que inciden en estos deberes morales abriendo con ello la posibilidad de plantear los límites de la ética profesional del médico El elemento principal es el hecho de que no se le proporcionó a los médicos la protección adecuado para protegerse del contagio del virus y en segundo término que la exposición al contagio no sólo sitúa al personal médico en una condición de riesgo sino también a su familia, compañeros y amigos (Sociedad Argentina de Pediatría, 2020, pp. 185,186).

Por ello, esta subcomisión cuestiona si caben los deberes morales cuando no se han adoptado las medidas para proteger a los médicos de los riesgos que corren en su práctica clínica, los cuales se podía haber minimizado mediante la provisión de los equipos de protección adecuados (Sociedad Argentina de Pediatría, 2020, pp. 185).

Esta forma de plantear este dilema parece indicar que la ética profesional del médico depende en gran medida de las condiciones y recursos sanitarios que proporcionen las instituciones de salud, sin lo cual no es posible sostenerse. Desde esta perspectiva donde la responsabilidad moral recae en el sistema de salud y la tensión se genera entre este sistema y los profesionales de la medicina cabe preguntar ¿qué lugar ocupa el paciente en este dilema?

Para esta subcomisión el "médico no es ni debe ser ni héroe ni mártir; lo que debe ser es un buen profesional" (Sociedad Argentina de Pediatría, 2020, pp. 185). Por ello considera que cada actor o instancia que está involucrada en enfrentar la pandemia del Covid-19 debe asumir la responsabilidad que le corresponde. En este marco la propuesta de la Sociedad Argentina de Pediatría (2020, pp. 185, 186) es:

> En primer lugar, el Estado debe garantizar la protección integral de la población siguiendo las medidas epidemiológicas. En segundo lugar, las instituciones deben adoptar las medidas de protección correspondientes, tanto al personal como a sus pacientes y acompañantes. La distribución de recursos debe ser hecha de manera equitativa y ofrecer mayor

> protección a los que se encuentran en mayor riesgo. En último lugar, los profesionales de la salud deben cumplir con su rol profesional, atendiendo a todos los pacientes de igual manera dentro de un marco lógico de seguridad.

Esta subcomisión toma en cuenta este conjunto factores para establecer que sí existe un límite moral en la atención clínica. Este límite moral "podría relacionarse con alguna deficiencia en el accionar de los actores antes nombrados o por alguna limitación individual que pudiera llegar a condicionar ese accionar" (Sociedad Argentina de Pediatría, 2020, pp. 186).

Un ejemplo de este límite moral propuesto por esta organización es:

> ningún profesional que No cuente con los equipos y condiciones adecuadas debería estar obligado (o sentirse obligado) a prestar atención, exponiéndose a un mayor riesgo que el necesario" (Sociedad Argentina de Pediatría, 2020, pp. 186).

DISCUSIÓN

En el debate bioético generado por la pandemia del Covid-19 analizamos dos perspectivas o enfoques; la utilitarista y la humanista. Ambas posturas siempre han estado presentes en la reflexión y en la discusión ética de los dilemas bioéticos a los que se enfrentan los sistemas de salud y la práctica clínica de los médicos por lo que no resulta una sorpresa que en esta crisis de salud hayan desarrollado sus respectivos planteamientos.

El debate tuvo como eje las limitaciones de los recursos de salud de los sistemas sanitarios en el contexto de la pandemia. La postura utilitarista representa el polo inflexible y drástico en este debate. Con el argumento del logro del bien común contempla la restricción de los servicios de salud existentes a grupos sociales significativos para nuestra sociedad como son los ancianos y las personas con discapacidad asomando con ello muestras de discriminación a la vez que trastoca sus derechos constitucionales y humanos como es el derecho a la salud. Con ello abre la posibilidad de cuestionar si sus planteamientos se realizan en función del bien común o del beneficio de los sistemas sanitarios. Esto porque

estos sistemas fueron rebasados por la pandemia en gran medida por la falta de planeación al no adoptar las medidas necesarias en tiempo y forma para que tuvieran las mejores condiciones para enfrentar esta grave crisis de salud pública.

La perspectiva humanista representa el polo flexible y creativo del debate porque lejos de proponer medidas radicales de todo o nada en el acceso a los recursos sanitarios desarrolla un punto medio al proponer un modelo mixto y equilibrado donde se busque tanto el bien común como el bien individual del paciente. Asimismo, ante la adversidad generada por la pandemia recupera y antepone la dignidad humana, la equidad y la justicia como los soportes morales sin los cuales la sociedad en su conjunto sería arrastrada y devastada por esta crisis de salud que parece imparable. De ahí la importancia que adquiere esta propuesta de la perspectiva humanista de la bioética en medio de esta crisis.

En el debate de la ética profesional del médico encontramos también dos posturas; la primera considera que esta ética debe prevalecer aún en las condiciones críticas de los sistemas de salud, mientras la segunda opción argumenta que en estas condiciones hay límites morales para la práctica clínica del médico. La respuesta a este dilema es difícil y compleja porque por una parte a los médicos no se les ha proporcionado del equipo de protección seguro y adecuado para atender a los pacientes afectados a la vez que diariamente se exponen al contagio del virus y en estas condiciones han perdido la vida muchos profesionales de la medicina. Asimismo, los pacientes contagiados del virus se encuentran en una condición de vulnerabilidad y dependen de la atención clínica para restablecer su salud o salvar sus vidas. Desde nuestra perspectiva la ética profesional de los médicos al igual que los profesionales de la salud no pueden solucionar este dilema por sí mismos porque requiere que el sistema y las instituciones de salud asuman la responsabilidad que le corresponde y que la sociedad en su conjunto apoye y colabore en la tarea difícil que están realizando los médicos.

CONCLUSIONES

El debate bioético da cuenta que la crisis de la pandemia del Covid-19 ha trastocado en sus raíces el modelo de sociedad alcanzado de tal manera que lo que está en juego es que tipo de sociedad queremos configurar en un futuro mediato y a largo plazo. La propuesta del utilitarismo conlleva a un modelo de sociedad donde domine la eficacia y la eficiencia por encima de los valores morales y cívicos que sostienen la organización y el desarrollo de la sociedad contemporánea. Este modelo implica también la limitación de los derechos constitucionales y humanos alcanzados a la vez que promueve la elección y selección de los grupos sociales más aptos en función de sus condiciones de salud para sobrevivir y tener un futuro en esta sociedad.

La propuesta humanista se encuentra a la altura moral que demanda la crisis de la pandemia, al rescatar y anteponer la dignidad humana, la equidad y la justicia como los criterios éticos para enfrentar el caos sanitario que genera confusión, temor, angustia y la toma de decisiones radicales y arrebatadas. Con ello esta propuesta recupera y rescata la humanidad que la dinámica de la pandemia amenaza con arrebatarnos. El modelo de sociedad que se deja ver en la propuesta del humanismo es el de una sociedad donde los valores morales y los derechos constitucionales y humanos sean fortalecidos y se transformen en la palanca que impulse el socavamiento de la pandemia y abra la puerta a la esperanza.

Tanto el debate bioético como el debate de la ética profesional muestran que la ética es clave en estos momentos donde la pandemia ha puesto en riesgo la sobrevivencia de la sociedad a la vez que ha puesto a prueba los valores morales y cívicos en los que se sustenta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ciruzzi, M.S, (2020). Algunos apuntes bioéticos, paliativos y legales sobre la pandemia de Covid-19, La Ley, Tomo 2020 B, AR/DOC/1331/20 en: http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Algunos%20apuntes%20bio%C3%A9ticos,%20paliativos%20y%20legales%20Maria%20Susana%20Ciruzzi.pdf

Comision Asesora de Bioética del Principlado de Asturias (CABéPA) (2020), Reflexiones éticas para una situación de emergencia: Covid-19, España. en: http://www.cibir.es/files/biblioteca/COVID-19-bioetica-asturias.pdf

Comité de Bioética de España (CBE), (2020), Informe del Comité de Bioética de España sobre los aspectos bioéticos de la priorización de recursos sanitarios en el contexto de la crisis del coronavirus, Revista Persona y Bioética, Vol. 24. Núm. en: https://personaybioetica.unisabana.edu.co/index.php/personaybioetica/article/view/13579/pdf

De Montalvo Jääskeläinen F, Bellver Capella V, (2020). Una crisis bioética dentro de la crisis sanitaria provocada por el Covid-19: Una reflexión sobre la priorización de los pacientes en tiempos de pandemia, Revista Derecho y Salud, Vol.30, Extraordinario en: https://www.ajs.es/sites/default/files/2020-07/vol30_Extra_02_05_Estudio.pdf

Grupo Interdisciplinario de Investigación Sobre Ética y Pandemia (2020), Algunas cuestiones éticas a propósito de la pandemia del Covid-19 en: https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/112145/CONICET_Digital_Nro.67de437a-d64a-4a8a-b17f-56f3009e4b8e_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Ministerios de Sanidad de España, (2020). Informe del Ministerio de Sanidad sobre los aspectos éticos en situaciones de pandemia: El SARS-COV-2, España, en: https://www.mscbs.gob.es/profesionales/saludPublica/ccayes/alertasActual/nCov/documentos/AspectosEticos_en_situaciones_de_pandemia.pdf

Hortal, A. A. (2002). Ética general de las profesiones, Bilbao: Desclée De Brouwer.

Sociedad Argentina de Pediatria. Subcomisiones, Comités y Grupos De Trabajo, (2020), Bioética en tiempos de pandemia, Argentina en: https://www.sap.org.ar/docs/publicaciones/archivosarg/2020/v118n6a28.pdf

Sociedad Española de Medicina Intensiva, Crítica y Unidades Coronarias (SEMICYUC), (2020). Recomendaciones éticas para la toma de decisiones en la situación excepcional de crisis de pandemia covid-19 en las unidades de cuidados intensivos en: https://semicyuc.org/wp-content/uploads/2020/03/%C3%89tica_SEMICYUC-COVID-19.pdf

Novoa, A. (2020). ¿Deben los profesionales sanitarios correr riesgos en la epidemia del Covid-19? en: http://www.nogracias.org/2020/03/15/deben-los-profesionales-sanitarios-correr-riesgos-en-la-epidemia-del-covid-19-por-abel-novoa/?print=pdf

Sección 2
COMUNICACIÓN Y PANDEMIA

2.1. MEDIOS DE COMUNICACIÓN

LA PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL ESPAÑOLA EN TIEMPOS DE COVID

Dra. vanessa roger monzó
ESIC Business & Marketing School, España

RESUMEN

El objetivo de este estudio es analizar cómo ha impactado la Covid19 en la producción audiovisual española. Para ello, se realiza un análisis cuantitativo y textual de las noticias aparecidas en medios nacionales y en lengua española, que hacen referencia expresa a producciones audiovisuales y a la pandemia. El período analizado se inicia el 30 de enero de 2020, tras la declaración de la alerta sanitaria internacional lanzada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) y finaliza el 31 de octubre. La búsqueda de contenidos sobre producciones audiovisuales y Covid19 se realiza para todos los medios españoles a través de la base de datos Factiva®. Se obtienen 173 registros. Los resultados revelan que el mayor número de noticias relativas a las consecuencias de la Covid19 sobre los rodajes en territorio español se publicaron durante el mes de marzo (48 noticias) haciendo referencia a la suspensión o aplazamiento de los rodajes que en ese momento se estaban llevando a cabo. Sin embargo, se constata la rápida reacción del sector para consensuar un protocolo de seguridad, lo que ha permitido retomar las producciones. No obstante, la nueva normalidad implica que habrá menos producciones y serán más caras.

PALABRAS CLAVE

Covid19, Producción Audiovisual, Rodajes, Sector audiovisual.

1. INTRODUCCIÓN

La industria audiovisual en España representa el 28% del total de las industrias culturales, que en su conjunto supone el 3,2% del PIB (Ministerio de Cultura y Deporte, 2020).

El número de productoras ha tenido una evaluación ascendente en los últimos 15 años, aunque la actividad de la mayoría de ellas es reducida. Este incremento desde 2006 se debe a la implementación de políticas públicas de protección de la obra cultural española (Heredero y Reyes, 2017) y a la progresiva digitalización de la creación audiovisual, un factor que ha permitido abaratar costes de producción (Pérez-Rufi y Castro Higueras, 2020).

Antes de la pandemia el sector audiovisual aspiraba a batir su récord en tres ámbitos: en producción, en cifra de negocio y en empleo. De hecho, en 2019 el sector generó ingresos de más de 4.000 millones de euros (Observatorio Nacional de las Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información- ONTSI, 2020), un crecimiento que se preveía continuado para el año siguiente.

Sin embargo, la crisis sanitaria provocada por la pandemia Covid19 ha golpeado fuertemente la industria que ha sufrido pérdidas millonarias, fundamentalmente, por la cancelación o aplazamientos de cientos de rodajes. Según datos de la Spain Film Comission, durante marzo y abril de 2020 se paralizaron en territorio nacional alrededor de 300 rodajes, de los cuales un 52% pertenecían a producciones españolas y el resto (48%) a producciones internacionales. La cancelación afectó en mayor medida a rodajes publicitarios (26%), series (13%), programas de televisión (12%), largometrajes (11%), documentales (10%), cortos (9%), sesiones fotográficas (7%), videoclips (5%) y otros contenidos (7%) (Spain Film Comission, 2020).

No obstante, la suspensión de rodajes no ha sido la única consecuencia. El cierre de las salas comerciales y la suspensión de los estrenos programados han sido otros de los efectos que la pandemia ha traído consigo. Ante esta situación, la industria del cine ha dirigido su interés a las plataformas de contenido audiovisual. En este sentido, las productoras es-

tadounidenses ya habían establecido la nueva pauta, avanzando las iniciativas que después surgirían en diversos países europeos, entre ellos España (Crusells, 2020). No en vano, las plataformas de contenido audiovisual han multiplicado el número de abonados desde la declaración del estado de alarma. De hecho, durante los primeros quince días de confinamiento a causa de la crisis Covid19, los españoles incrementaron un 60% su consumo de vídeo en streaming, consolidando la presencia de estas plataformas en España (Forte, 2020; Pérez-Rufi *et al.*, 2020).

Por otra parte, los medios de comunicación tienen un papel fundamental en la configuración de la opinión pública y en la estructuración del tejido social (Mcquail, 2000). Por tanto, resultan esenciales en la organización de los marcos de referencia empleados para interpretar temas de interés público (Scheufele, 1999).

2. OBJETIVOS

El objetivo de esta investigación es analizar a través de los medios de comunicación cómo ha impactado la Covid19 en la producción audiovisual española. El período examinado se inicia el 30 de enero de 2020 y finaliza el 31 de octubre.

Para ello, se analiza la evolución cuantitativa de la representación mediática de este tema a lo largo del período objeto de estudio y se lleva a cabo un análisis cualitativo centrado en el discurso de las noticias mediante el software T-LAB.

3. METODOLOGÍA

El análisis cuantitativo y cualitativo de las noticias aparecidas en medios nacionales que hacen referencia expresa a la producción audiovisual española y a la pandemia aglutina un período de nueve meses: se inicia el 30 de enero de 2020, tras la declaración de la alerta sanitaria internacional lanzada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) y finaliza el 31 de octubre.

La búsqueda de contenidos sobre producciones audiovisuales y Covid19 se realiza para todos los medios españoles y en lengua española a través

de la herramienta Factiva®, una base de datos de información perteneciente a Dow Jones & Company, que proporciona el acceso a 264 medios nacionales, incluyendo las agencias EFE y Europa Press (Safón & Castelló-Sirvent, 2018).

El protocolo de búsqueda en Factiva® ha incluido las diferentes variantes de los términos "producción audiovisual" "rodaje" y "Covid19" que aparecen en el titular de la noticia. La investigación atendiendo a los titulares se debe a que concentran una idea que se presenta sintética y atractiva (Núñez Ladevéze, 1995).

En un primer momento se han obtenido 190 registros. A fin de limitar el análisis a la producción audiovisual en España se han omitido los contenidos referidos a producciones y rodajes internacionales que no se estaban desarrollando en territorio nacional. Finalmente, la muestra incluye 173 registros.

El análisis del corpus lingüístico de los contenidos obtenidos se realiza mediante T-LAB, versión Plus 2020, un software de análisis de datos que ofrece aplicaciones estadísticas, gráficas y de análisis de discurso, mediante la identificación de dos tipos de contenido: los contextos elementales y las unidades lexicales.

Los contextos elementales son proporciones del texto del corpus que se corresponden con unidades sintagmáticas de una o más frases.

Las unidades lexicales constituyen registros que contienen dos informaciones: palabra y lema. Cada palabra se muestra y enumera tal y como aparece en el corpus, mientras que el lema constituye la etiqueta atribuida a las unidades lexicales. Por ejemplo, en el caso de esta investigación, los términos *Covid19*, *coronavirus* y *pandemia* se han agrupado bajo un mismo lema que ha sido *Covid19*. Después de clasificar, y renombrar los lemas disponibles se ha configurado una selección de 73 unidades lexicales (lemas o palabras clave).

Además, el software T-LAB permite calcular un umbral de frecuencia con el fin de seleccionar palabras o lemas, garantizando la fiabilidad de los datos estadísticos. De este modo, durante la fase de preprocesamiento, el umbral mínimo de frecuencia se ha establecido en 10.

Tomando como punto de partida las características cuantitativas derivadas del análisis textual, se han identificado los lemas que aparecen con más frecuencia. Este proceso ha permitido llevar a cabo diversos análisis de co-ocurrencias, es decir, el número de veces que dos o más unidades lexicales coinciden en los mismos contextos elementales.

De forma específica, se ha procedido a realizar un análisis de asociaciones de palabras y un análisis de comparaciones entre parejas de palabras clave.

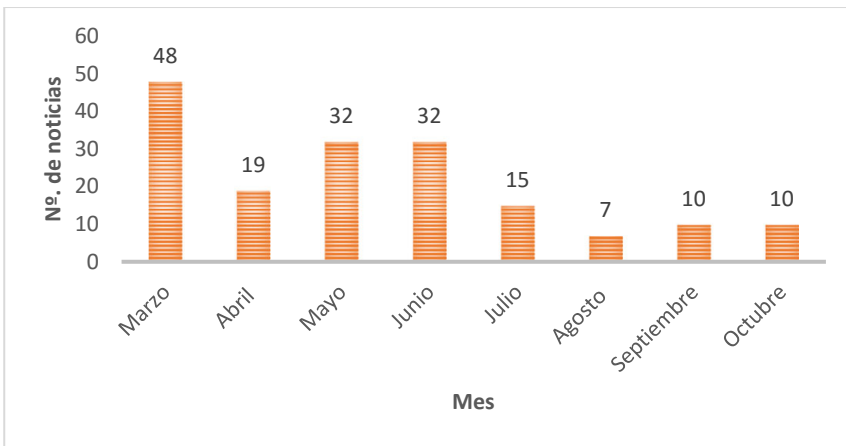
Además, se ha elaborado una clasificación de clústeres para obtener una representación de los contenidos del corpus mediante grupos temáticos significativos. Esta tabulación ha permitido determinar los temas que se abordan cuando se hace referencia a la producción audiovisual durante la pandemia Covid19.

4. RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo

A partir de los datos suministrados por Factiva® se realiza un análisis descriptivo de la evolución de la representación mediática sobre el tema objeto de estudio.

Gráfico 1. Número de noticias sobre producción audiovisual y Covid19



Fuente: Elaboración propia

En el Gráfico 1 se observa que marzo fue el mes en el que se produjeron más noticias (48) con respecto a las consecuencias de crisis sanitaria provocada por la pandemia Covid19 sobre la producción en España.

El número de noticias desciende sensiblemente en el mes siguiente (19) y vuelve a incrementarse en los meses de mayo y junio (ambos con 32).

Se produce un descenso considerable en los meses posteriores, especialmente, en agosto.

Cabe destacar que el período examinado se inicia el 30 de enero y, desde ese momento hasta el 5 de marzo, no se publica ninguna noticia que aborde este tema.

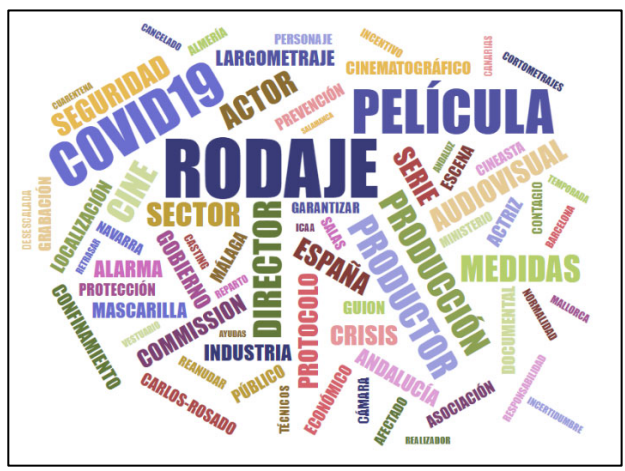
4.2. Análisis Textual

4.2.1. Lemas más frecuentes

El análisis textual aplicado al corpus lingüístico ha proporcionado la frecuencia de distribución de los lemas más frecuentes.

Dichos lemas se representan a través de una nube de etiquetas proporcionada por T-LAB en la que las palabras de mayor tamaño simbolizan las unidades lexicales más citadas en el corpus (Gráfico 2).

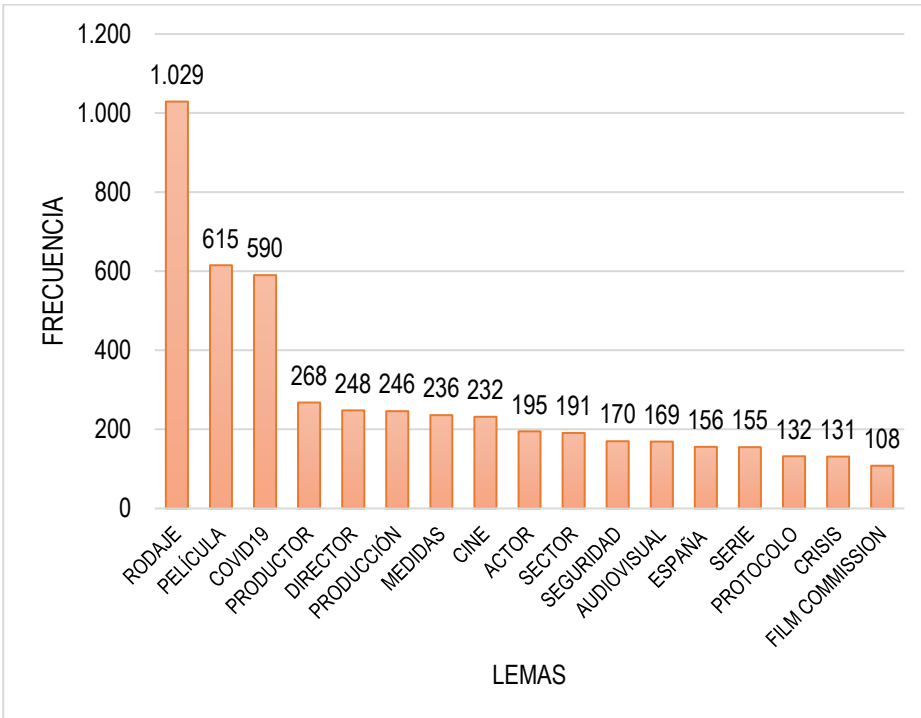
Gráfico 2. Lemas más frecuentes



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de T-LAB

De forma más concreta podemos observar la frecuencia de distribución de los lemas más frecuentes incluidos en el corpus lingüístico, tomando como punto de corte una presencia mínima de 100 apariciones (Gráfico 3).

Gráfico 3. Lemas más frecuentes



Fuente: Elaboración propia a partir de datos de T-LAB

Como puede apreciarse, los lemas de mayor frecuencia se relacionan con:

1. La industria cinematográfica (*rodaje, película, director, producción, film commission*…).

2. La pandemia y normas derivadas de la misma (*Covid19, crisis, medidas, protocolo, seguridad*…).

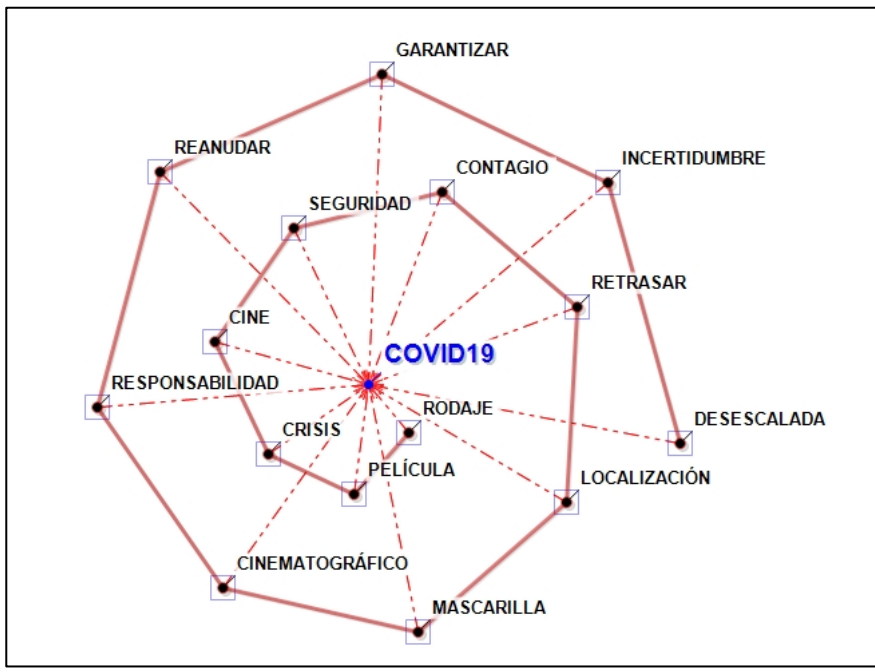
4.2.2. Asociaciones de palabras

Las asociaciones de palabras representan el número de veces en que dos o más lemas aparecen en contextos elementales idénticos. De este modo, es posible examinar la relación entre lemas.

En el diagrama radial (Gráfico 4) se observa la relación del lema *Covid19* con otros lemas o palabras clave con co-ocurrencias estadísticamente significativas (test chi², p<0,05).

En el centro del diagrama se ubica el lema A (en este caso, *Covid19*). Alrededor se sitúan los lemas B. La representación gráfica de los lemas es proporcional al grado de asociación. Por tanto, los lemas B más próximos al centro del diagrama presentan un mayor índice de co-ocurrencias con respecto al lema A. Los lemas B más alejados del lema A muestran menores niveles de co-ocurrencia.

Gráfico 4. Diagrama radial de asociación de lemas para *Covid19*



Fuente: elaboración propia a partir de datos de T-LAB

Los lemas con mayor nivel de co-ocurrencia con respecto a *Covid19* son: *rodaje, película, crisis, cine* y *seguridad*.

Este aspecto se complementa con la Tabla 1, que muestra la relación entre el lema *Covid19* con otros lemas o palabras clave con co-ocurrencias estadísticamente significativas (test Chi^2, $p<0,05$).

Se representa la cuantificación de estas relaciones conforme el coeficiente de asociación seleccionado (Coef; coeficiente de coseno), los valores de co-ocurrencia entre el lema A y los lemas B (AB), el estadístico Chi^2 y el p-valor, mostrando únicamente los lemas B que resultan estadísticamente significativos (test Chi^2, $p<0,05$).

Tabla 1. Análisis de asociaciones de palabras para el lema A (*Covid19*)

LEMA B	COEFF	CE_B	CE_AB	CHI²	(p)
contagio	0,167	41	26	28,241	0,000
crisis	**0,273**	**131**	**76**	**68,358**	**0,000**
responsabilidad	0,121	26	15	12,642	0,000
retrasar	0,148	25	18	26,086	0,000
rodaje	**0,526**	**1.029**	**410**	**164,204**	**0,000**
seguridad	**0,199**	**170**	**63**	**9,587**	**0,002**
incertidumbre	0,107	25	13	8,068	0,005
localización	0,145	73	30	7,688	0,006
cinematográfico	0,136	62	26	7,289	0,007
reanudar	0,114	38	17	6,222	0,013
película	**0,312**	**615**	**188**	**5,720**	**0,017**
desescalada	0,104	31	14	5,304	0,021
cine	**0,208**	**232**	**77**	**5,148**	**0,023**
garantizar	0,112	44	18	4,451	0,035
mascarilla	0,136	82	30	4,026	0,045

Coef: coeficiente de coseno empleado como valor del índice de asociación.
CE_B: contextos elementales en los que aparecen los lemas B.
CE_AB: co-ocurrencia en los contextos elementales de aquellos lemas A objeto de análisis (*Covid19*) y sus principales lemas B asociados que resultan estadísticamente significativos ($p<0,05$).
Chi^2: estadístico que contribuye a verificar la significación de las co-ocurrencias. *p*-valor:

probabilidad de que el valor estadístico calculado Chi^2 sea posible dada una hipótesis nula cierta. El valor de significación exigida se ha fijado en $p<0,05$.
Fuente: elaboración propia a partir de datos de T-LAB

En la Tabla 2 se muestran ejemplos de contextos elementales en los que durante el período analizado co-ocurre el lema *Covid19* con los lemas de mayor co-ocurrencia.

Tabla 2. Ejemplos de co-ocurrencias

En España, más de 300 ***rodajes*** *se han suspendido desde el pasado 11 de marzo a consecuencia del impacto del* ***Covid-19****, la mitad de ellos españoles (52%) y casi la otra mitad (48%)* ***producciones*** *internacionales, según el recuento realizado por la Spain Film Commission (SFC).*
La Spain Film Commission (SFC), organismo facilitador de la gestión de los ***rodajes*** *en España, ha entregado este lunes al gubernamental Instituto de* ***Cinematografía*** *y Artes Audiovisuales (ICAA) su propuesta para un manual de* ***medidas*** *y recomendaciones para* ***rodajes*** *seguros.*
Las ***mascarillas****, el gel hidroalcohólico y la distancia de* ***seguridad*** *se han convertido en hábitos del día a día, pero también en cualquier actividad como los* ***rodajes cinematográficos****. Benidorm ha* ***retomado*** *las* ***producciones*** *que la* ***pandemia*** *dejó en suspenso y lo ha hecho con estrictas* ***medidas*** *de* ***seguridad*** *para* ***garantizar*** *que no haya* ***contagios****.*
Los ***rodajes*** *de* ***cine*** *también buscan una salida en este tiempo de* ***pandemia****. De los proyectos internacionales que se manejaban para* ***rodar*** *en Málaga en el presente 2020, el primero que ha vencido la* ***incertidumbre*** *creada por el* ***Covid-19*** *es la* ***producción*** *internacional 'True Things about Me', una* ***película*** *impulsada por la estrella de Hollywood Jude Law.*

Fuente: elaboración propia

El principal discurso que se muestra en las noticias publicadas durante el período analizado hace referencia a las consecuencias de la pandemia en la fase de rodaje de producciones cinematográficas. La preproducción, postproducción o distribución de los contenidos audiovisuales son fases que se contemplan de forma mucho más reducida.

Por otra parte, se confirma que las informaciones se centran en interrupciones, ralentizaciones o aplazamientos de rodajes de películas y, en segundo lugar, de series. La mención a la cancelación de producciones de contenidos audiovisuales publicitarios es más reducida, a pesar de que la

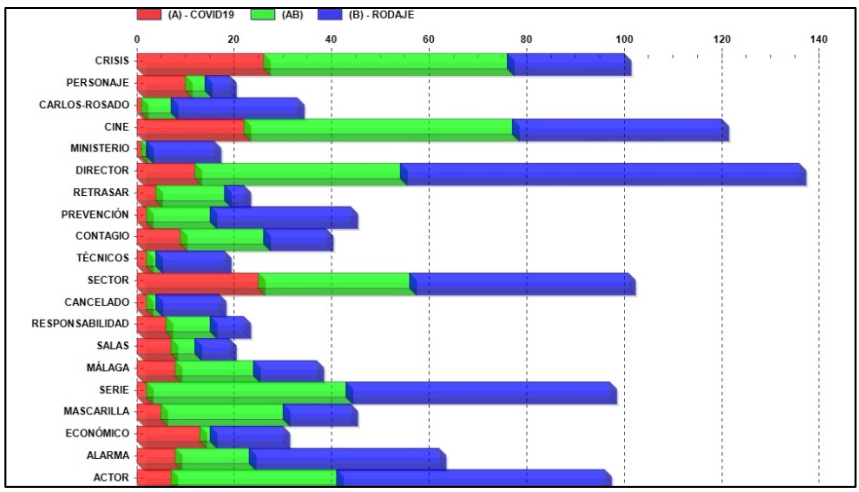
mayor parte de los rodajes paralizados (26%) corresponden a este ámbito.

4.2.3. Comparación entre parejas de palabras clave

Dado que las consecuencias de la pandemia sobre los rodajes en España es el principal discurso que difunde la prensa, se ha procedido a llevar a cabo el análisis de comparación de pareja de palabras clave del corpus lingüístico objeto de estudio. Los lemas examinados son *Covid19* y *rodaje*.

El Gráfico 5 muestra los lemas que co-ocurren en la intersección *Covid19* y *rodaje*. Los principales lemas presentes en esta intersección (en verde) son: *cine, crisis, director*, *serie* y *sector*.

Gráfico 5. Diagrama radial de asociación de lemas para Covid19



Fuente: elaboración propia a partir de datos de T-LAB

De este modo, se confirma que el discurso de los medios hace referencia, sobre todo, a las dificultades en la producción audiovisual cinematográfica y televisiva como consecuencia de la pandemia. De nuevo, se demuestra que la producción publicitaria queda en un segundo plano.

Se incluyen los lemas *cancelado* y *retrasar* en referencia a las consecuencias directas sufridas en los rodajes. Del mismo modo, lemas como como

mascarilla, prevención y *responsabilidad* se vinculan a las medidas de seguridad necesarias para evitar contagios.

Por otra parte, destaca la presencia de un nombre propio, Carlos Rosado, presidente de la Spain Film Commission, una asociación sin ánimo de lucro que desde 2001 lidera la gestión del posicionamiento del país como destino de rodajes audiovisuales Esta entidad ha sido la responsable de proponer una guía de buenas prácticas para rodajes seguros y reactivar la industria audiovisual en España (Spain Film Commission, 2020b).

Por ultimo, los lemas *ministerio* y *económico* se ligan a las peticiones de urgencia que el sector audiovisual ha realizado al Gobierno para paliar las consecuencias negativas de la crisis sanitaria, no solo por la paralización de rodajes, sino también por el cierre de salas de cine y la suspensión de numerosos estrenos.

La Tabla 2 muestra algunos contextos elementales que incorporan los lemas resultantes de la intersección de la pareja de palabras clave *Covid19* y *rodaje*.

Tabla 2. Ejemplos de contextos elementales con lemas de la intersección de pareja de palabras clave *Covid19* y *rodaje*

*El presidente de la Spain Film Comission, **Carlos Rosado**, ha señalado a Europa Press que los productores se reunirán el próximo lunes 27 de abril con el ICAA para presentar un protocolo sobre la "reactivación" de los **rodajes** en España.*
*Nosotros, desde la Asociación Estatal de **Cine**, hemos transmitido al **Ministerio** de Cultura a petición de ellos una evaluación en términos **económicos** sobre la situación.*
*La película, que se está desarrollando en la capital con el apoyo de la entidad municipal **Málaga** Film Office, es la primera producción internacional que desafía la **crisis** provocada por la pandemia, tras el **rodaje** el pasado verano en la provincia de la cinta española 'La casa del caracol'.*
*Frente a las 38 grabaciones de películas, **series**, documentales, programas de televisión, spots y otros productos audiovisuales que este tipo de espacios acogió en el primer semestre de 2019, los enclaves naturales de la provincia han sido escenario de 23 **rodajes** de los que cuatro se vieron archivados a lo largo del mes de marzo, con el inicio de la declaración del estado de **alarma**.*

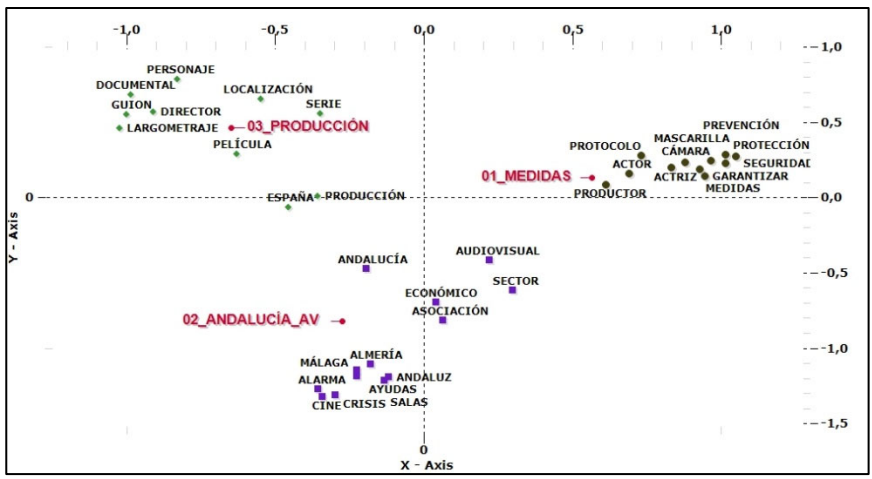
Fuente: elaboración propia

4.2.4. Análisis temáticos

El análisis del corpus mediante T-LAB permite obtener una clasificación del contenido en grupos o clústeres temáticos significativos. Dichos clústeres constituyen agrupaciones elementales caracterizadas por los mismos patrones en términos de lemas. Se ha seleccionado la partición correspondiente a 3 clústeres, ya que ofrecía una mayor adherencia a la muestra objeto de estudio.

En el Gráfico 6 se muestran los principales lemas que integran cada uno de los clústeres.

Gráfico 6. Lemas más significativos integrados en cada clúster



Fuente: elaboración propia a partir de datos de T-LAB

Clúster 1: Medidas de seguridad

El clúster 1 se ha etiquetado como "Medidas de seguridad" y los lemas fundamentales que incluye son: *actor, actriz, cámara, garantizar, mascarilla, medidas, prevención, productor, protección, protocolo* y *seguridad*.

En este grupo temático todos los lemas están alineados con las iniciativas desarrolladas desde la Spain Film Commission para elaborar un protocolo único de seguridad sanitaria a nivel nacional que permitiera reanu-

dar los rodajes. De igual manera, esta entidad ha impulsado la elaboración de un informe con medidas urgentes dirigidas a diferentes poderes públicos para reactivar la industria audiovisual.

A continuación, se ofrecen diversos ejemplos que ilustran este clúster (Tabla 3).

Tabla 3. Ejemplos de contextos elementales del clúster 1

*La Spain Film Commission trabaja con todas las comisiones autonómicas para aprobar un **protocolo** único de **seguridad** sanitaria que permita reiniciar cuanto antes los rodajes, empezando por los de carácter local, aunque para ello necesitan que el sector se incluya en las **medidas** de apoyo gubernamentales.*
*Se contrató personal encargado específicamente de velar por las **medidas** de **seguridad**: cada cinco días se cambiaban las **mascarillas** FFP2, el set se desinfectaba antes y después de cada toma y se tomaba la temperatura.*
*No puede haber distancia de **seguridad** y por eso "se extreman las precauciones". Todos los técnicos van con **protección**, incluso doble (con gafas) cuando se acercan a los **actores**. "Pensaba que iba a ser más difícil, pero el equipo se ha encargado de hacerlo fácil", asegura Martín. El **actor** se sorprende de la capacidad del ser humano para acostumbrarse a lo nuevo.*
*"En el caso de 'Alardea' el **protocolo** se aplicó tanto en la fase de preproducción como durante el rodaje. El **protocolo** contempla **medidas preventivas** como el uso de geles, **mascarillas** y guantes especialmente en los puntos considerados más vulnerables, así como restricciones de acceso a las zonas de rodaje".*
*La Spain Film Commission ha elaborado un documento con **medidas** urgentes dirigidas al presidente del Gobierno y a las distintas áreas de la Administración que tendrán por objetivo reimpulsar la industria de rodajes en un corto lapso de tiempo.*

Fuente: elaboración propia

Clúster 2: Sector Audiovisual en Andalucía

Los lemas que conforman este grupo temático identificado como "Sector Audiovisual en Andalucía" hacen referencia al impacto económico que ha supuesto la pandemia y el estado de alarma en la industria audiovisual a nivel nacional, pero especialmente en el territorio andaluz. Del mismo modo, los lemas se vinculan a la solicitud de incentivos que permitan mitigar la crisis, tanto a nivel de producción como de exhibi-

ción. Los principales lemas de este clúster son: *alarma, Almería, Andalucía, andaluz, asociación, audiovisual, ayudas, cine, crisis, económico, España, Málaga, salas* y *sector*.

La presencia de diversos lemas que hacen referencia a la región andaluza se explica porque es escenario de numerosas producciones audiovisuales, tanto nacionales como internacionales y la llegada de la pandemia ha afectado, especialmente, al sector en esta comunidad.

La Tabla 4 muestra algunos ejemplos relativos a este clúster.

Tabla 4. Ejemplos de contextos elementales del clúster 2

*Con la suspensión de los rodajes tras la declaración del estado de alarma el pasado 13 de marzo más de 120 proyectos audiovisuales asistidos por la **Andalucía** Film Commission y la Red de Ciudades de Cine quedaron paralizados en la comunidad.*
*El **cine andaluz** se juega en la **crisis** del Covid-19 su futuro como industria. Con los proyectos en hibernación, el sector, que genera unos 23.500 empleos al año en la comunidad, se resigna a no poder rodar ficción durante este año.*
*La irrupción de la pandemia del coronavirus, sin embargo, ha frenado este ritmo de producción, paralizando todos los rodajes previstos para este año en **Andalucía** y sumiendo al **cine** andaluz en la mayor **crisis** de las últimas décadas.*
*Más de 300 rodajes se han tenido que suspender en **España** desde el inicio del estado de alarma y, si no se permite que se reinicie el trabajo ni se incluye al sector cultural en las **ayudas** del gobierno por la **crisis** del coronavirus, la situación puede ser dramática.*
*…aunque estos cálculos especulativos se ponen en lo peor, ya es palpable que, con las **salas** cerradas, los estrenos pospuestos y los rodajes parados, el **sector** está notando con fuerza los efectos **económicos** de la pandemia. Las **salas** de **cine** tratan aún de calcular las pérdidas ocasionadas por el cierre forzoso.*

Fuente: elaboración propia

Clúster 3: Producción Audiovisual

El clúster 3 se denomina "Producción Audiovisual", ya que aglutina lemas ligados a la industria audiovisual tales como *director, documental, guion, largometraje, localización, películas, personaje, producción* y *serie*. En este clúster los lemas remiten a la producción de contenidos de ficción y documentales.

Se ofrecen diversos ejemplos de este clúster en la Tabla 5.

Tabla 5. Ejemplos de contextos elementales del clúster 3

*La **directora** Liliana Torres ha finalizado este viernes en Barcelona el rodaje de su última **película**, "¿Qué hicimos mal?", que tuvo que interrumpir temporalmente por la Covid19.*
*Vuelven los rodajes a la ciudad desde este sábado, cuando comenzarán las grabaciones del **director** de cine Manuel Menchón para su nuevo proyecto: 'Palabras para un fin del mundo '. El **documental**, que ha comenzado sus grabaciones este jueves en Madrid, se estrenará a finales de año y que servirá para sacar a la luz documentos y vídeos inéditos sobre Miguel de Unamuno.*
*…para el **director** la esencia del trabajo es la misma que antes de la pandemia. Ayer regresó por cuarta vez para grabar en el Paraninfo de la Universidad, donde dio forma a su **película-documental**.*
*"Da mucho miedo cuando interrumpes algo, pero esperamos volver con el mismo flujo de energía justo donde lo dejamos". La **directora** de'Estiu 1993 se ve obligada a aplazar al 2021 la **producción** de su segunda **película**, un proyecto en el que había estado trabajando cuatro años.*
*A escasos días de concluir los trabajos, el Covid-19 irrumpió en el rodaje de 'La Hija', la **película** en la que el director de cine ejidense, Manuel Martín Cuenca, trabaja desde el mes de noviembre. Como en la mayoría de los sectores, el fatídico virus se ha llevado por delante este proyecto, de momento, ya que el equipo del cineasta ejidense teletrabaja para concluir el **largometraje**.*

Fuente: elaboración propia

5. DISCUSIÓN

Los resultados derivados del análisis cuantitativo y cualitativo revelan que el mayor número de noticias relativas a las consecuencias de la *Covid19* sobre la producción audiovisual en territorio español se publicaron durante el mes de marzo (48 noticias). La primera noticia al respecto tuvo lugar el 5 de marzo e informaba de la cancelación por parte de Amazon Prime Video de un viaje con periodistas para conocer el rodaje de *El Internado*, dada la alerta por Covid19 tras alcanzarse más de 200 casos en España. Las noticias de los días 10 y 11 de marzo se hacían eco del aplazamiento del Festival de Málaga y de la preocupación del sector ante la nueva situación. Es el 12 de marzo cuando aparece la primera

noticia sobre la cancelación de un rodaje. Se trata de *Competencia Oficial*, película que se estaba rodando en la Comunidad de Madrid y que contaba con la presencia de los actores españoles Antonio Banderas y Penélope Cruz. La mayor parte de las noticias publicadas desde ese momento informan de la suspensión o aplazamiento de los rodajes de películas, series, documentales y, en menor medida, de spots.

La mayor parte de las noticias del mes de abril (19) abordan la elaboración de un protocolo único de seguridad sanitaria a nivel nacional orientado a reanudar los rodajes. En este sentido, la Spain Film Commission presidida por Carlos Rosado, encabeza el impulso de un protocolo de seguridad para propiciar la reanudación del trabajo en el sector. Del mismo modo, esta entidad no gubernamental informa a los poderes públicos de la situación del sector y reclama una serie de medidas urgentes que mitiguen las consecuencias de la pandemia en la industria.

La mayor parte de las publicaciones de mayo y junio (32 noticias cada mes), se hacen eco de la reactivación de los rodajes con nuevas medidas de seguridad.

A partir de ese momento se inicia un período en el que el número de noticias desciende sensiblemente. Los meses de julio y agosto registran 15 y 7 noticias, respectivamente. Estas publicaciones tratan el impacto económico de la Covid19 sobre la industria audiovisual, la reducción de las estructuras organizativas en los rodajes y la finalización de diversas producciones.

Por el contrario, las noticias durante los meses de septiembre y octubre (10 cada mes) combinan informaciones sobre nuevas interrupciones de rodajes, finalizaciones de producciones que estaban en marcha y previsión de inicio de otras nuevas.

Por otra parte, se observa la elevada presencia del territorio andaluz en las noticias publicadas. Este hecho podría explicarse por la dilatada experiencia que esta región ha tenido como escenario de producciones audiovisuales de todo tipo. En la década de los 60 destacó por atender rodajes del género western (Checa, 2005). El éxito de la película *Solas* (1999) dirigida por Benito Zambrano y producida por Antonio Pérez

supuso que Andalucía adquiriera reputación como territorio cinematográfico (Berger, 2008). Recientemente, con la acogida de los rodajes de diferentes temporadas de la exitosa serie *Juego de Tronos* (HBO) la comunidad se consolida como territorio acreditado para atender cualquier tipo de producción (Andalucía Film Commission, 2020). Precisamente por su cada vez mayor presencia en la actividad audiovisual, la pandemia ha supuesto un fuerte impacto negativo en la región.

Como resumen de esta investigación se observa que las noticias publicadas tratan, principalmente, el impacto de la Covid19 sobre el sector audiovisual cinematográfico y televisivo. Aunque la mayoría de las publicaciones abordan la fase más visible de la producción, el rodaje, algunos contenidos hacen referencia a producciones que se han visto afectadas en otras etapas (preproducción y postproducción). Este aspecto se puede comprobar en publicaciones que recogen testimonios de profesionales del sector.

Las noticias relativas a producciones de animación son muy escasas e informan de que no cesaron su actividad en tiempos de pandemia. Se trata de un sector que acostumbra a trabajar de forma virtual y deslocalizada (AV451, 2020). La atención de los medios relativa a la fase de distribución ha sido también minoritaria y han abordado el cierre de salas comerciales y la cancelación de estrenos.

6. CONCLUSIONES

El discurso en los medios de comunicación sobre la situación de la producción audiovisual en España durante los primeros de pandemia se centra en los rodajes cinematográficos y televisivos, dado que su paralización implica que no exista contenido que distribuir ni en salas de cine ni en plataformas de contenido audiovisual. Uno de los aspectos que ha demostrado la crisis Covid19 es que los espectadores no han dejado de consumir ficción cinematográfica y televisiva.

Resulta relevante cómo se aborda la (cruda) realidad de la industria: si bien se habla del mazazo que supone la paralización de la actividad como consecuencia de la declaración del estado de alarma y de los cambios en

los métodos de producción que motivará que únicamente los mejor preparados superen la situación, subyace un discurso optimista: a medida que se relajen las medidas extremas y se normalice la situación se producirá una auténtica avalancha de rodajes, los que se suspendieron y los que la industria ha seguido preparando.

En definitiva, se constata la rápida reacción de esta industria para consensuar un protocolo de seguridad, lo que ha permitido retomar las producciones. Asimismo, el sector ha decidido unirse para solicitar ayudas que permitan mitigar las consecuencias de la pandemia. En cualquier caso, al menos de momento, la nueva normalidad implica que habrá menos producciones, con equipos más pequeños y serán más caras.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andalucía Film Commission (2020). Informe de Actividades. Disponible en https://andaluciafilm.com/informes-de-actividad/

AV451 (2020). La animación española no para: ventajas de no depender de un rodaje de imagen real. Recuperado de https://bit.ly/3pAkfVg

Berger, V. (2008). La soledad a través de la cámara: Solas (1999) de Benito Zambrano. En Miradas sobre pasado y presente en el cine español (1990-2005) (pp. 165-178). Brill Rodopi.

Checa Godoy, A. (2005). Las coproducciones hispano-italianas: una panorámica (pan, amor y cine). Editorial Padilla Libros.

Crusells Valeta, M. (2020). VII Congreso Internacional de Historia y Cine. FILMHISTORIA Online, 30(1), 5-6.

Forte, F. (2020). Streaming platform use due to coronavirus lockdown in Spain March 2020. Recuperado de https://bit.ly/387mLfJ

Heredero Díaz, O., & Reyes Sánchez, F. (2017). Presente y futuro de las subvenciones a la industria cinematográfica española. Fotocinema. Revista científica de cine y fotografía, 14, 341-363. https://doi.org/10.24310/Fotocinema.2017.v0i14.3604

Mcquail, D. (2000). Introducción a la teoría de la comunicación de masas. Barcelona: Paidós.

Ministerio de Cultura y Deporte (2020). Anuario de Estadísticas Culturales 2019. Recuperado de https://bit.ly/2Msyxcg

Núñez Ladevéze, L. (1995). Introducción al periodismo escrito. Barcelona: Ariel.

Observatorio Nacional de las Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información- ONTSI (2020). Informe anual del Sector TIC y de los Contenidos en España 2019. Recuperado de https://bit.ly/355ufhn

Pérez Rufí, J. P., & Castro-Higueras, A. (2020). Producción de cine en España: el éxito condicionado por las empresas participantes. Revista Mediterránea de Comunicación: Mediterranean Journal of Communication, 11(1), 169-178.

Pérez-Rufí, J. P., Gómez-Pérez, F. J., Castro-Higueras, A. (2020). Panorama de las plataformas de televisión OTT: agentes del mercado audiovisual y estrategias comerciales. En Comunicación y diversidad. Selección de comunicaciones del VII Congreso Internacional de la Asociación Española de Investigación de la Comunicación (AE-IC). (pp. 391-403). https://doi.org/10.3145/AE-IC-epi.2020.e25

Safón, V., & Castelló-Sirvent, F. (2018). Asociaciones empresariales valencianas: presencia digital e impacto en la Sociedad. (Valencian business associations: digital presence and impact on Society). En València y su economía: un modelo sostenible es possible (pp. 123-138). Valencia: Universitat de València. Vicerectorat de Participació i Projecció Territorial.

Scheufele, D.A. (1999). Framing as a theory of media effects. Journal of communication, 49(1),103-122.

Spain Film Commission (2020a). Spain Film Commission hace balance del estado de la industria de rodajes por la crisis del COVID 19. Disponible en https://bit.ly/3nwnpHY

Spain Film Commission (2020b). Spain Film Commission plantea aprobar un protocolo único para el reinicio de los rodajes audiovisuales en España. Disponible en http://bit.ly/39hJDIL

EL COVID-19 EN LAS PORTADAS DE LOS DIARIOS: UN ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE ITALIA, ESPAÑA, PORTUGAL Y FRANCIA

Dra. Santiago Tejedor
Dra. laura cervi
Universidad Autónoma de Barcelona

Dra. Ana Pérez-Escoda
Universidad de Nebrija

Dra. Fernanda Tusa
Universidad Técnica de Machala

RESUMEN

La crisis mundial derivada del coronavirus ha impactado en diferentes aspectos de nuestro día a día. La industria, los servicios, la educación y la salud se han visto alterado por la pandemia que ha generado importantes trastornos en la cotidianeidad de la ciudadanía. El aislamiento forzoso que ha impuesto la pandemia ha modificado los hábitos de la población y, entre otros aspectos, ha generado un incremento del consumo informativo. Las redes sociales y los cibermedios han sido las plataformas más consultadas. Sin embargo, diferentes estudios han subrayado el reconocimiento que los usuarios confieren a los los periódicos y las revistas, a los que atribuyen "buenos propósitos", frente a las "peores intenciones" de los medios digitales. La investigación analiza las portadas de los diarios en papel, concebidas como un elemento fundamental que sintetiza y jerarquiza el contenido que cada medio considera de mayor importancia y que está conectada con la versión digital de cada medio. El estudio compara las portadas de 4 países del mundo (Italia, España, Portugal y Francia) para identificar la presencia de noticias sobre la covid-19 y, al mismo tiempo, describir las características, semejanzas y divergencias en este tipo de piezas periodísticas. El estudio evidencia la poca presencia de afectados y personal sanitario en las informaciones de portada, un predominio de los géneros periodísticos informativos (breves y noticiosos, especialmente), las figuras políticas como actores más representados, mostrando así un alto grado de politización de la crisis. Finalmente, se observa que los encuadres visuales en los diarios analizados tienden a fomentar la humanización a través de la representación emocional.

PALABRAS CLAVE

Covid-19, portada, diario, comunicación, periodismo, coronavirus

INTRODUCCIÓN

La pandemia planetaria del coronavirus ha desquebrajado los cimientos de numerosos ámbitos de nuestras sociedades, desde los sectores productivos a los servicios. La educación y el periodismo han sufrido igualmente importantes transformaciones. En este escenario, la Organización Mundial de la Salud advirtió del riesgo de la infodemia e incidió en la importancia de potenciar la creación de contenidos informativos de calidad. La cuarentena forzosa derivada del virus generó un incremento holgado del consumo de contenidos de todo tipo, desde el ocio a la información. Las redes sociales han ocupado el primer puesto entre las plataformas del ciberespacio más consultadas por la ciudadanía. Según Twitter, las informaciones sobre la pandemia y las conversaciones generadas por este tema han producido un incremento del 23% de los usuarios activos diarios totales, llegando a los 164 millones trimestrales. El interés de la ciudadanía por conocer las novedades vinculadas con la pandemia hizo que la consulta de noticias (Comscore, 2020) experimentará un acelerado crecimiento en esta etapa.

Esta coyuntura emergió en un escenario marcado por la crisis de credibilidad del periodismo entre la ciudadanía. En este sentido, un estudio de la consultora Ipsos Global Advisor (PrNoticias, 2019), centrado en la confianza que despiertan los medios de comunicación en 27 países, demostró que la ciudadanía mostraba una importante desconfianza hacia los contenidos de los medios, especialmente, los vinculados con los cibermedios y las plataformas digitales. En España, por ejemplo, un 39% de los participantes en el estudio se decantaba por medios tradicionales como la prensa escrita. Por otro lado, según la investigación, la mitad de los encuestados identificaban en los periódicos y las revisas "buenos propósitos"; mientras que un 66% señalaba "peores intenciones" en los cibermedios y sitios web (PrNoticias, 2019).

La crisis de la COVID-19 ha planteado nuevos retos al periodismo. Al respecto, la Organización Mundial de la Salud (OMS) ha utilizado el

término infodemia para aludir a la sobreabundancia de información que ha introducido el coronavirus y para advertir a la ciudadanía de los riesgos derivados de este exceso de información, dentro de la cual circulan una gran cantidad de bulos o rumores. Salaverría et al. (2020) destacan que asistimos a una multiplicación de la desinformación que encuentra en las redes sociales un escenario pródigo para la proliferación de contenidos descontextualizados y embustes de todo tipo. Esta coyuntura demanda de un trabajo sistémico desde la academia (tanto la universidad como la escuela), los medios y otras instituciones que incidan en la importancia de generar contenidos de calidad, por un lado; y de alfabetizar digital y mediáticamente a la ciudadanía. Para ello, el monitoreo de la cobertura informativa derivada de la pandemia del coronavirus es un hito crucial que exige el desarrollo de trabajos y estudios que diagnostiquen, analicen, contextualicen y expliquen el tipo de información predominante, los indicadores de calidad a aplicar, así como los procesos de acceso, decodificación y procesamiento de dichos mensajes.

OBJETIVOS

La investigación toma como referencia la confianza depositada en los medios impresos y analiza la información sobre el coronavirus que aparece en las portadas, concebidas como un espacio de gran importancia en la línea editorial y jerarquización noticiosa que realizan los medios de comunicación. De este modo, a partir del estudio de la primera página de ocho diarios de cuatro países (dos por país) la investigación analiza la cobertura informativa de la pandemia en España, Italia, Francia y Portugal. Esta compilación de piezas periodísticas sobre la pandemia ha servido para estudiar, entre otros aspectos, los tipos de texto, la tipología de fuentes informativas, los personajes, el uso del color, la inclusión y enfoque de las fotografías o la ubicación en la página, entre otros parámetros. La investigación define la portada de un diario como un elemento de gran importancia que sintetiza y, al mismo tiempo, ordena el contenido que un medio juzga cada día como de mayor importancia. La portada es, en último término, un espacio privilegiado de construcción de identidad pública (Sunkel, 2002). El estudio, que se desarrolló entre el 24 de febrero y el 4 de abril de 2020, forma parte de una investigación

mayor desarrollada por el Gabinete de Comunicación y Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB), que ha monitoreado la cobertura informativa sobre la COVID-19 en diferentes países del mundo. Este trabajo, no obstante, se focaliza en cuatro países europeos y pretende responder a los siguientes interrogantes de investigación:

- ¿Cómo han cubierto las portadas de los principales diarios de España e Italia la pandemia de la COVID-19?
- ¿Qué tipo de textos periodísticos han usado para difundir estos contenidos?
- ¿Qué tipo de personajes y de instituciones han predominado?
- ¿Qué papel ha jugado la fotografía en las informaciones sobre el coronavirus de las portadas?

METODOLOGÍA

La investigación tiene un cariz descriptivo, explicativo y exploratorio. El estudio, que se basa en trabajos como el Penarrieta et al. (2014), analiza un total de 710 noticias de 144 portadas de los principales diarios Italia, España, Francia y Portugal (36 por cada uno de ellos). Las unidades de análisis han sido analizadas a partir de una tabla matriz integrada por 15 variables y 64 categorías extraídas de forma inductiva principalmente.

El trabajo utiliza un método mixto (cualitativo y cuantitativo) basado en el análisis de contenido, complementado con la observación directa y el análisis hemerográfico como principales técnicas. La primera técnica se centró en el análisis de los diferentes elementos que conforman el diseño físico de la portada a partir de la tabla matriz diseñada en el marco de la investigación. Por otro lado, el análisis hemerográfico sirvió para la descripción del contenido de los elementos de cada una de las portadas a partir de fichas de análisis para textos, titulares y fotografías diseñada tras la revisión bibliográfica de estudios próximos a este objeto de estudio. El procesamiento de los datos se realizó, a partir de un planeamiento de estadística descriptiva con el software SPSS. Los diarios analizados constan en el quadro 1:

Quadro 1. Diarios analizados

Diario	País
Corriere	Italia
Repubblica	Italia
Correo da Manhá	Portugal
Jornal da Noticias	Portugal
Le Figaro	Francia
Le Monde	Francia
El País	España
El Mundo	España

Fuente: (Elaboración propia, 2020)

La tabla de análisis ha tenido en cuenta los siguientes elementos descritos en el quadro 2:

Quadro 2. Parámetros de análisis

Piezas de portada	**Número total**
Piezas sobe coronavirus	Número total.
Tipología de piezas	Noticia, entrevista, crónica, reportaje, editorial, artículo de opinión, breve informativo, foto editorial, viñeta.
Posición en la página	Arriba izquierda, arriba derecha, toda la zona de arriba, abajo izquierda, abajo derecha, toda la zona de abajo, toda la página.
Tipo de información predominante	Datos o interpretación.
Entidades de la información	Entidades nacionales no políticas, entidades nacionales políticas, entidades geográficas, entidades políticas del extranjero, entidades no políticas del extranjero, otros.
Personajes en la información	Políticos nacionales, políticos internacionales, ciudadanos, personal sanitario, investigador-científico, afectado-paciente, personajes públicos, otros.
Tipo de titular	Informativo, expresivo o apelativo.
Titulares de acto de habla	Cita directa, indirecta o parcialmente directa.

Tipo de verbos del titular	De relato, interpretativos débiles, interpretativos fuertes o perlocutivos.
Fotografía	Número de fotografías.
Tipo de fotografía	Color o blanco y negro.
Función de fotografía	Documental o artística.
Personajes de las fotografías	Personajes políticos nacionales, internacionales, personal sanitario, investigador-científico, afectado-paciente, ciudadanos, personajes públicos, otros.

Fuente: elaboración propia a partir de López (1995), Cabrera (2000), Salaverría y Díaz Noci (2003), Parra y Alvárez (2004), Boczkowski (2004), Pavlik, (2005), Sabes y Verón (2008), Tejedor (2010) y Cobo (2012).

La investigación toma como unidad de análisis las piezas informativas de las portadas de los diarios y las portadas, concebidas como un elemento fundamental que sintetiza el contenido ofrecido por el medio y que ofrecen una jerarquización de la información. Las noticias de portadas no representan la totalidad de los contenidos del medio, pero si presentan la selección que este hace frente a la gran cantidad de información existente. Además, existe un vínculo directo entre la portada impresa y la versión digital que ofrece cada medio en su edición digital. Incluso, los cibermedios presentan una sección titulada 'Portadas', 'En las portadas' o 'Revista de prensa' y un enlace a la versión impresa. La excelencia informativa de las portadas, como señalan Penarrieta et al. (2014) está vinculada con la separación entre la información y la opinión y con la cercanía a los temas sociales. La portada, concebida como determinante para atraer la atención de los lectores, es el espacio que expone las características formales y de contenido de un medio, siendo un lugar privilegiado donde se construye una identidad pública que es reconocida por sus lectores (Sunkel, 2002).

DISCUSIÓN

El coronavirus ha inaugurado numerosas líneas de investigación que se ha aproximado a la pandemia desde diferentes disciplinas, enfoques y perspectivas metodológicas. El estudio de la cobertura informativa de la

pandemia ha sido una de las líneas de estudio que ha despertado interés en la comunidad académica. En el caso de las Ciencias de la Comunicación, los estudios de Moreno et al. (2020); Orduña-Malea et al. (2020); Aleixandre-Benavent et al. (2020); Odriozola-Chéné et al. (2020); Castillo-Esparcia et al. (2020); Sales et al. (2020) y Ferrer-Sapena et al. (2020) demuestran cómo esta crisis sanitaria, a escala global, ha sido una oportunidad de investigación y, al mismo tiempo, ha enfatizado la importancia de disponer de información de calidad y contextualizada (Daley, 2020). En este contexto, el Gabinete de Comunicación y Educación, grupo de investigación reconocido y consolidado de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB), activó al inicio del confinamiento un trabajo de monitorio de las informaciones publicadas alrededor de la pandemia. Si bien numerosos estudios se han focalizado en el análisis y seguimiento de los contenidos publicados en las plataformas digitales, se apostó por una línea de investigación centrada en las portadas de los diarios en papel. De este modo, se llevaron a cabo estudio de alcance mundial (que incorporaban evidencias de Estados Unidos y Rusia, así como de diferentes países europeos) o regionales (como el estudio comparativo entre España e Italia). Esta diversidad de miradas desde la globalizad y dese la proximidad resultó de gran interés para identificar semejanzas y divergencias entre países que presentan importantes diferentes socioculturales, por un lado, pero también entre países vecinos a los que tradicionalmente se les ha atribuido unas afinidades o vínculos más estrechos (Tejedor et al., 2020).

El análisis de las portadas de los diarios impresos ha sido objeto de estudio recurrente en los últimos 50 años. Desde los trabajos clásicos de Kayser (1974); Arnold (1984); Evans (1978, 1984a, 1984b); Bogart (1985); El-Mir et al. (1995); hasta las investigaciones de López (2001); Davara et al. (2004); Cunha da Silva (2006); Burgueño (2008); Núñez-Romero (2009) o Canga et al. (2010), diferentes estudios han abordado el análisis de los contenidos de las portadas de la prensa escrita. En esta misma línea, se sitúan los trabajos de Jaraba, Tejedor y Cervi (2020), que han establecido comparaciones entre la selección de contenido de las portadas de las ediciones impresas y las ediciones digitales de un mismo medio de comunicación o su proyección en redes sociales como

Twitter. La portada de un diario se concibe como la página principal y proyecta sus prioridades informativas, al tiempo que transmite un posicionamiento editorial hacia la actualidad noticiosa. En este sentido, como apunta Canga (1994), la confección de la portada es el resultado de un complejo proceso, por su impacto informativo y en las ventas, que determinará el principal escaparate del medio y que informará a sus lectores de los temas que considera más importantes. Como apuntan Sabes y Verón (2008), existen tres series que participan en el proceso de conformación de la portada de un diario: los titulares (serie visual lingüística), los textos (serie visual para lingüística) y las imágenes (serie visual no lingüística).

La infodemia derivada de la crisis de la COVID-19 ha planteado nuevos retos al periodismo. La Organización Mundial de la Salud (OMS) ha utilizado este término para aludir a la sobreabundancia de información que ha introducido el coronavirus y para advertir a la ciudadanía de los riesgos derivados de este exceso de información, dentro de la cual circulan una gran cantidad de bulos o rumores. En este contexto la importancia de la AMI (Alfabetización Mediática Informacional), que alude a la capacidad de la ciudadanía para acceder, utilizar, evaluar, decidir y generar contenidos responsables, éticos y de calidad, se torna crucial. La AMI alude al rol decisivo de la información y de los medios de comunicación en el día a día de cualquier ciudadano. En este sentido, es un ingrediente imprescindible para poder hablar de libertad de expresión y de información. Los trabajos de Pérez Tornero y Varis (2010; 2018) o Tejedor (2018), entre otros, inciden en la importancia de fomentar una alfabetización digital que supere el estadio instrumental o técnico para abarcar aspectos relativos al uso crítico de los medios de comunicación.

RESULTADOS

El análisis comparativo entre los cuatro países, a través de las portadas de dos de sus principales diarios, de los ocho diarios permite diagnosticar que, durante el período analizado, correspondiente a una etapa de gran incidencia de la pandemia, denota un predominio de las informaciones centradas en este asunto en las portadas de los distintos periódicos. No existe, no obstante, un abordaje informativo exclusivo de este

tema, pero sí se detecta una presencia destacada. El porcentaje varia en cada uno de los países analizados. Por un lado, Italia (con un 80%) es el país con un mayor número de piezas informativas sobre el coronavirus; mientras que España (con un 62%), Francia (con un 48%) y Portugal (con un 46%) presentan cifras más reducidas. Resulta llamativo que los porcentajes se vehiculan con el impacto de la crisis pandémica en cada uno de ellos. En Italia, por ejemplo, desde la identificación de los tres primeros casos de COVID-19 en febrero de 2020, el número de afectados no ha dejado de crecer. A principios de 2021, alrededor de 2,4 millones de personas se habían contagiado por el virus en el país transalpino (una cifra que abarca 82.554 muertes y cerca de 1,76 millones de pacientes recuperados).

Respecto al tipo de géneros periodístico más empleados, se observa un predominio, en el conjunto de los cuatro países, de los textos de cariz estrictamente informativo. Las noticias, que buscan sintetizar lo esencial de cada acontecimiento noticiable, son las piezas más numerosas. Existe, por tanto, una apuesta en la cobertura informativa de la COVID-19, por las informaciones breve. Los artículos de opinión o las fotos editoriales poseen una presencia muy reducida.

La ubicación de las informaciones destaca, en el conjunto de los cuatro países, la zona de la parte superior derecha y la parte superior izquierda son las que presentan un mayor número de piezas periodísticas sobre la COVID-19. La parte superior de la portada es la que posee un mayor valor informativo (siendo dentro de ella, la parte izquierda la que aúna mayor importancia en la primera página de los diarios impresos). Existe, sin embargo, numerosas piezas colocadas en la parte inferior. Este aspecto permite identificar la aplicación de un criterio variable en los diferentes diarios y, por ende, países a la hora de jerarquizar las informaciones sobre la pandemia.

A lo anterior se une el aspecto ligados a las entidades que aparecen representadas en las piezas periodísticas que aparecen en las portadas y abordan el tema de la pandemia. Con relación a ello, las entidades geográficas son las más numerosas, seguidas de las entidades nacionales no políticas (como los hospitales, asociaciones, etc.) y las entidades políticas

nacionales (especialmente, los partidos políticos o los ministerios o unidades gubernamentales que dan forma a la administración). Resulta llamativa la importancia ínfima que poseen las entidades políticas del extranjero (como, por ejemplo, la OMS). En el caso de Portugal, por ejemplo, las que acumulan una mayor presencia en las informaciones de portada sobre el coronavirus son las entidades nacionales no políticas. Por su parte, en España, Italia y Francia predominan las entidades geográficas.

Respecto al tipo de personaje más predominantes, destaca a nivel general, en los cuatro países analizados, una presencia protagónica de los personajes políticos nacionales y de la propia ciudadanía. Este aspecto denota la importancia que la esfera política ha adquirido en la gestión de la crisis y, del mismo modo, el rol de la ciudadanía en este escenario tan adverso. La presencia ínfima del personal sanitario (con cerca de un 7% del total) y de los científicos (con un 6%) resulta llamativa en un contexto en el que su rol ha sido crucial. Por ejemplo, en España los pacientes o afectados ocupan solo un 3% del total de las informaciones. Por otro lado, España (con un 26%) y Portugal (con un 21%) son los dos países donde los personajes públicos han tenido una mayor presencia en la información sobre la pandemia en las portadas de sus diarios. Respecto a los líderes políticos internacionales, Francia (11%) y España (11%) son los países donde este tipo de personajes posee una mayor presencia.

El uso de la fotografía es, en general de tipo documental. Portugal y España y España son los dos países que acaparan un mayor número de fotografías en sus respectivas portadas; mientras que en el caso francés son prácticamente inexistentes. Los ciudadanos y los personajes públicos son los perfiles de personajes que más aparecen en las fotografías. Existen diferencias respecto al tipo de personaje que predomina en el contenido de las piezas informativas. En el caso de las fotos, los ciudadanos y los personajes públicos superan, aunque levemente, a los personajes políticos nacionales que eran los que destacaban en el contenido de las piezas informativas textuales. La presencia de los personajes de la política internacional y los investigadores o científicos ocupan, de nuevo, un protagonismo mínimo. Italia (con un 10%) es el país que más presencia

confiere en sus imágenes de portada a políticos internacionales. Los investigadores y científicos tienen una presencia muy reducida en España (3%) e Italia (2%). Portugal (48%) y España (30%) son los países donde los personajes públicos o famosos poseen una mayor presencia en sus portadas, porcentajes que contrastan con Francia (3%).

El análisis de los lugares que aparecen en las fotografías de portadas permite identificar un predominio de los espacios urbanos (estaciones, monumentos, etc.). Estos espacios ocupan casi la mitad (un 45%) de los espacios que aparecen en las fotografías de portada sobre la pandemia. Los espacios propios de la actividad política, los centros o campamentos sanitarios y las imágenes de lugares públicos (avenidas, calles o plazas vacías) son por este orden los que poseen un mayor protagonismo; mientras que las imágenes inspiradas en el confinamiento domiciliario también aparecen en un número de fotografías que oscilara alrededor del 8%. Italia es el país que confiere (19%) más presencia en las fotografías de portada a los escenarios domésticos; mientras que Portugal (26%) es el país que concede más protagonismo a los espacios políticos.

Los titulares son uno de los elementos decisivos de las portadas de los diarios. En general, destacan, en el conjunto de los países, los titulares informativos, que se caracterizan por buscar identificar una acción de forma singularizada, aunque gramaticalmente no constituyan siempre oraciones de sujeto y predicado. Se trata de titulares que enuncian el tema de la información y la acción principal del acontecimiento. Este predominio puede derivarse de una voluntad de los medios por informar a la ciudadanía mediante estructuras claras y concisas. Además, advierte del ingente volumen de datos que la crisis del coronavirus ha generado en España. Los titulares apelativos ocupan la segunda posición. Estas estructuras de titulación se caracterizan por llamar la atención del lector sobre acontecimientos parcialmente conocidos. Por su parte, los titulares expresivos, que destacan por su misión evocadora sobre un acontecimiento ya conocido por el lector y por carecer de estructura gramatical, han adquirido un protagonismo destacado. Portugal (con un 81%) es el país con una mayor cantidad de titulares expresivos, seguido de España (66%) y a mayor distancia de Francia (38%). Por su parte, Portugal (14%) y España (26%) son los países con menor número de titulares

informativos. Italia (53%) concentra la mayor cantidad de titulares de tipo apelativo. Respecto a los titulares con citas directas o indirectas son los más numerosos, aspecto que incide en la delicada cobertura que ha introducido la pandemia y, especialmente, la importancia de situar cualquier afirmación en boca de una fuente concreta. Italia (con un 71%) es el país que ha hecho una mayor utilización de la cita textual (que reproduce entre comillas la declaración de una persona) en sus informaciones de portada sobre el coronavirus.

El análisis del tipo de verbos de los titulares de portada que cubrían informaciones sobre el coronavirus ha sido un elemento de gran interés. El estudio denota un predominio de los verbos de relato (afirmar, comunicar o declarar), seguidos de los verbos interpretativos fuertes (amenazar, acusar, insultar o descalificar), los interpretativos débiles (advertir, asegurar o insistir) y los verbos perlocutivos, los cuales pretenden alcanzar una reacción por medio del decir algo (como sorprender, impactar, convencer o disuadir). Con relación a ello, destaca que, en el caso de España y de Portugal, no aparece ningún caso de verbo interpretativo débil, aspecto que invita a la reflexión en la medida en que son verbos próximos al tipo de mensajes de advertencia propios de una crisis sanitaria como la ocasionada por la COVID-19.

CONCLUSIONES

El estudio permite destacar la importancia de la cobertura informativa de crisis sanitarias como la que ha originado el coronavirus a nivel planetario. Del mismo modo, se plantea la necesidad de reflexionar sobre el abordaje informativo de este tipo de escenarios y, especialmente, de la capacidad de la ciudadanía para decodificar críticamente la gran cantidad de mensajes que circulan tanto en los medios como en las principales plataformas digitales. La COVID-19, ha puesto de manifiesto el importante rol de los medios de comunicación en este tipo de contextos para, por un lado, combatir la desinformación y, por otro, para ofrecer información práctica y contextualizada a la ciudadanía ante una pandemia tan desconocida como peligrosa.

El predominio de texto de cariz informativa queda justificado por la necesidad de la población por conocer las novedades y últimos datos relativos a la pandemia. Sin embargo, el estudio permite concluir que el tratamiento informativo de la pandemia, basada en noticias y breves informativos, podría experimentar otro tipo de formatos que ofrecieran más contexto y que ahondará de otro modo en las características y la incidencia de la COVID-19. A ello se une una presencia destacada de los políticos nacionales y un escaso protagonismo de los científicos y el personal médico. Este aspecto subraya la necesidad de apostar por un enfoque informativo que confiera un mayor protagonismo a este tipo de perfiles y que, en este sentido, apueste por humanizar el tratamiento informativo de la pandemia.

La investigación invita al desarrollo de futuros trabajos que, en la línea del análisis de contenido de portadas, proyecte y de continuidad a un tema recurrente en los estudios de Ciencias de la Comunicación en los últimos 50 años (Kayser, 1974; Arnold,1984; Evans, 1978, 1984; Bogart, 1985; El-Mir et al., 1995; López, 2001; Davara et al., 2004; Cunha da Silva, 2006; Burgueño 2008; Núñez-Romero, 2009; Canga et al., 2010). De este modo, se podrán analizar y estudiar con detalle las formas de representación de las imágenes expuestas (Tusa et al., 2017). Además, sería oportuno apostar por estudios comparativos entre tipología de medios y plataformas que permitan conocer divergencias y similitudes entre el papel y los soportes digitales, confiriendo un rol protagónico a las redes sociales. En conclusión, la pandemia se ha convertido en un escenario inédito de investigación transversal que atraviesa diferentes ámbitos temáticos. La crisis del coronavirus ha ofrecido a la academia una oportunidad para resignificar la divulgación científica en una sociedad que se muestra progresivamente más sensible a los temas de salud y medioambiente (Daley, 2020).

BIBLIGORAFÍA

Aleixandre-Benavent, R.; Castelló-Cogollos, Lourdes; Valderrama-Zurián, Juan-Carlos (2020). Información y comunicación durante los primeros meses de Covid-19. Infodemia, desinformación y papel de los profesionales de la información. Profesional de la información, 29(4), 1-17.

Arnold, E. (1984). Diseño total de un periódico. México: Edamex.

Boczkowski, P. (2004). Digitizing the news. Innovation in on-line newspapers. Cambridge: MIT Press.

Bogart, L. (1985). La prensa y su público. Pamplona: Eunsa.

Burgueño, J. M. (2008). La invención en el periodismo informativo. Barcelona: Editorial UOC.

Cabrera, M. (2000). La prensa on-line. Los periódicos en la www. Barcelona: CIMS.

Canga, J.; Coca, C.; Peña, S.; Pérez, J. (2010). Terrorismo y política dominan las portadas de la prensa vasca. Análisis de contenido y superficie de las primeras páginas de los diarios autonómicos. Revista Latina de Comunicación Social, 65, 61-70.

Canga, J. (1994). El diseño periodístico en la prensa diaria. Barcelona: Bosch Casa Editorial.

Castillo-Esparcia, A.; Fernández-Souto, A.; Puentes-Rivera, I. (2020). Comunicación política y Covid-19. Estrategias del Gobierno de España. Profesional de la información, 29(4).

Cobo, S. (2012). Internet para periodistas. Barcelona: UOC.

Cunha da Silva Aires, E. (2006). A Estrutura Gráfica das Primeiras Páginas dos Jornais 'O Comércio do Porto', 'O Primeiro de Janeiro' e 'Jornal de Notícias'. Entre o Inicio da Publicaçâo e Final do Século XX. Porto: Universidade do Porto (tesis doctoral).

Daley, B. (2020). COVID-19: una oportunidad para mejorar la difusión del conocimiento científico. Recuperado de https://bit.ly/2EWyFge

Davara, J.; López, P.; Martínez-Fresneda, H.; Sánchez, G. (2004). España en Portada. Madrid: Fragua.

El-Mir, A.; Lallana, F.; Hernández, R. (1995). Diseño, color y tecnología en prensa. Barcelona: Editorial Prensa Ibérica.

Evans, H. (1978). Pictures on a page. Londres: Heinemann.

Evans, H. (1984a). Diseño y compaginación de la prensa diaria. México: Editorial Gili.

Evans, H. (1984b). La Historia en primera plana: 1900-1984: acontecimientos de nuestro siglo que conmocionaron el mundo. Madrid: Technipress.

Ferrer-Sapena, A.; Calabuig, J.; Peset, F.; Sánchez-del-Toro, I. (2020). Trabajar con datos abiertos en tiempos de pandemia: uso de covidDATA-19. Profesional de la información, 29(4), e290421.

Kayser, J. (1974). El diario francés. ATE: Barcelona.

López, A. (2001). El Titular. Manual de titulación periodística. Sevilla: Comunicación social.

López, M. (1995). Cómo se fabrican las noticias. Fuentes, selección y planificación. Paidós: Barcelona.

Marrone, J. (2018). La importancia de la portada en las ventas del diario Marca. Madrid: Universidad Complutense de Madrid (tesis doctoral).

Moreno, Á.; Fuentes-Lara, C.; Navarro, C. (2020). Covid-19 communication management in Spain: Exploring the effect of information-seeking behavior and message reception in public's evaluation. Profesional de la información, 29(4), e290402.

Núñez-Romero, F. (2009). La formación de las secciones de deportes en los diarios de información general españoles antes de 1936. Análisis hemerográfico estructural comparado. Valencia: Universidad Cardenal Herrera-CEU (tesis doctoral).

Odriozola-Chéné, J.; Díaz-Noci, J.; Serrano-Tellería, A.; Pérez-Arozamena, R.; Pérez-Altable, L.; Linares-Lanzman, J.; García-Carretero, L.; Calvo-Rubio, L.; Torres-Mendoza, M.; Antón-Bravo, A. (2020). Inequality in times of pandemics: How online media are starting to treat the economic consequences of the coronavirus crisis. Profesional de la información, 29(4), e290403.

Orduña-Malea, E.; Font-Julián, C.; Ontalba-Ruipérez, J. (2020). Covid-19: análisis métrico de vídeos y canales de comunicación en YouTube. Profesional de la información, 29(4), e290401.

Parra, D.; Alvárez, J. (2004). Ciberperiodismo. Madrid: Síntesis.

Penarrieta, L.; Rodríguez, L.; Ramos, K. (2014). Análisis de los contenidos de elementos impresos de la portada del diario Correo edición Región Puno. Comuni@cción, 5(2), 1-7.

Pavlik, J. (2005). El periodismo y los nuevos medios de comunicación. Barcelona: Paidós Ibérica.

Pérez-Tornero, J.; Varis, T. (2010). Media Literacy and New Humanism. París: UNESCO.

PrNoticias. "El 41% de los españoles desconfía de los medios audiovisuales". Recuperado de https://prnoticias.com/2019/07/03/confianza-espanoles-en-medios-de-comunicacion/

Sabés, F.; Verón, J.J. (2008). La eficacia de lo sencillo. Sevilla: Comunicación Social Ediciones.

Salaverría, R.; Díaz Noci, J. (2003). Manual de redacción ciberperiodística. Barcelona: Ariel.

Salaverría, R.; Buslón, N.; López-Pan, F.; Bienvenido, L.; López-Goñi, I.; Erviti, M. (2020). Desinformación en tiempos de pandemia: tipología de los bulos sobre la Covid-19. Profesional de la información, 29(3), e290315.

Sales, D.; Cuevas-Cerveró, A.; Gómez-Hernández, J. (2020). Perspectives on the information and digital competence of Social Sciences students and faculty before and during lockdown due to Covid-19. Profesional de la información, 29(4), e290423.

Sunkel, G. (2002). La prensa sensacionalista y los sectores populares. Bogotá: Editorial Norma.

Tejedor, S.; Cervi, L.; Tusa, F.; Portales, M.; Zabotina, M. (2020). Information on the COVID-19 Pandemic in Daily Newspapers' Front Pages: Case Study of Spain and Italy. Int. J. Environ. Res. Public Health, 17, 6330.

Tejedor, Santiago; Jaraba, Gabriel; Cervi, Laura. (2020). Análisis de los contenidos y tendencias de periodistas españoles en Twitter". Cuadernos.info, 47, 111-137.

Tejedor S.; Carniel Bugs, R.; Giraldo Luque, S. (2018). Los estudiantes de Comunicación en las redes sociales: estudio comparativo entre Brasil, Colombia y España. Transinformação, 30(2), 267-276.

Tejedor, S. (2010). Ciberperiodismo. Libro de estilo para ciberperiodistas. Santo Domingo: ITLA.

Tusa Jumbo, F.; Briceño Castillo, X.; Tusa Jumbo, E. (2017). Trasmisión histórica de estereotipos en el sensacionalismo de élite. Estudio de caso: Las mujeres más poderosas del Valle del Cauca, Colombia. Estudios sobre el Mensaje Periodístico, 23(1), 675-687.

EVOLUCIÓN DEL PERIODISTA AUDIOVISUAL EN LOS INFORMATIVOS: ESTUDIO Y ANÁLISIS DE MONTAJE DE PIEZAS DURANTE LA PANDEMIA

Dra. Alexandra Mª Sandulescu Budea
Dr. Javier Miranda García
Universidad Rey Juan Carlos, España

RESUMEN

El siguiente capítulo tiene como objetivo poner en valor la importancia del montaje a la hora de realizar piezas informativas en los telediarios y como estos pueden cambiar su significado en función del orden. Para ello, analizaremos el repositorio de archivo de los informativos de RTVE antes y después de la aparición de la pandemia COVID-19. Describiremos cómo el periodista ha evolucionado dentro de las piezas audiovisuales en un campo no programado natural cuyo objeto de estudio será la edición del telediario con mayor franja de audiencia y rendimiento de masas. Del mismo modo, el estudio se realizará en una localización online cuya muestra es de tipo intencional argumentada con datos de variación en una técnica de observación y análisis de piezas donde a través de la visualización sistemática se analiza el contenido de estas en torno a la triangulación de fuentes documentales.

En cuanto al análisis de piezas los ítems utilizados para su análisis serán desde el punto de vista del montaje, mostrando la evolución dentro de la edición y la grabación de los elementos que unen el discurso informativo. Para ello analizaremos relación de planos con el discurso, asociación entre imágenes COVID-19 y discurso periodístico, relación de la voz en off del periodista con la pieza informativa y sección dentro del telediario, así como, se identificará los modos de grabación utilizados para el desarrollo de cada pieza.

PALABRAS CLAVE

COVID-19, Periodista, Informativos, Telediario, TVE.

INTRODUCCIÓN

1. LA APARICIÓN DEL TELEDIARIO COMO GÉNERO CON CARÁCTER TÉCNICO DEL DISCURSO.

Los telediarios se caracterizan por seguir una estructura esquemática y reiterativa basada en los principios de noticiabilidad o relevancia informativa que, para Xosé Soengas(2008) se organiza primeramente con la aparición de una cabecera o presentación en el que se incluyen imágenes, sonidos y música. Posteriormente, el presentador saluda a los telespectadores y menciona el día de la semana y mes en el que está emitiendo el telediario. A continuación, aparece el resumen de apertura en el que se anticipa de forma resumida aquellos contenidos más relevantes del telediario con el objetivo de orientar al espectador en la estructura y contenido que se va a tratar y desarrollar. El resumen discursivo se divide en dos subcategorías: el presumario, que introduce de forma rápida los hechos más relevantes y el sumario que se caracteriza por los titulares y el montaje de imágenes con voz en off acompañadas de rótulos o titulares (GÓMEZ, 2020).

Aparece entonces el comienzo del relato en el que se presentan todas las noticias organizadas por bloques con una duración aproximada de entre 3 y 5 minutos. Las grandes áreas temáticas se establecen con un canon a través del desarrollo de bloques compuestos por política internacional, política nacional, economía y ámbito laboral, sociedad y cultura, deportes y meteorología (MARÍN, 2017).

En España, la televisión se inaugura oficialmente el 28 de octubre de 1956 (Díaz, 2017) con tan solo 600 televisores en funcionamiento y un radio de acción de apenas 70 km alrededor de Madrid. Ese día, se estrenan los NO-DO y días después lo que sería el primer antecedente del telediario español: el primer informativo se presenta el 2 de noviembre a través de una lectura en cámara del boletín de noticias de Radio Nacional de España conocido con el nombre de parte.

El 15 de septiembre de 1957 se inicia el verdadero precursor de los informativos con un programa de 5 minutos de duración y dos ediciones

diarias: una en la sobremesa y otra en la cena asociando el concepto cultural de comer con un discurso informativo de fondo que favorece la conversación opinativa.

Su evolución pasa por un primer bloque de noticias nacionales con algunas fotos de agencia con a un bloque central de noticias filmadas o procedentes de agencias y un bloque final de noticias internacionales. La década de los 60 se caracteriza por una evolución en el tratamiento informativo donde la noticia es leída primero ante la cámara y luego filmada de forma directa o con imágenes de archivo punto

Con el inicio de la década de los 70 aparecen las primeras conexiones en directo qué repercuten en una mejora de la red de cobertura en las cadenas televisivas hasta alcanzar prácticamente la totalidad del territorio español. Desde el punto de vista técnico, aparecen las ENG (Electronic News Gathering) que permite desplazar las redacciones a los centros de acción utilizando soportes cinematográficos provocando la reducción en el peso y el tamaño de los equipos. El periodista puede entonces cubrir la noticia en el punto de partida, garantizar una mayor rapidez en el proceso de captación y elaborar imágenes para establecer enlaces entre las propias unidades móviles con la emisora central creando "directos" desde el lugar de los hechos con el envío de imágenes en bruto (HARO, 2014).

La primera consecuencia directa para el periodista será una mayor empatía con el espectador al reforzar ese efecto de la realidad de los acontecimientos narrados y una mayor cercanía en la contextualización de los hechos.

La década de los 80 se considera la más representativa en términos técnicos de emisión de la información en los telediarios ya que la posproducción no sólo abarca el proceso de montaje y edición de los informativos y sus piezas sino también la incorporación de rótulos, animaciones, música e infografía básica alcanzando el tratamiento más completo de la información a nivel visual del concepto estereotípico del telediario.

Los progresivos avances en la convergencia digital y evolución de los dispositivos provocan la inmediata aparición de la televisión digital y un nuevo sistema de organización en plataformas con la multiplicación de

los canales, nuevos tratamientos y formatos informativos, así como la progresiva evolución de diferentes modalidades de consumo que afectan directamente a cómo empieza a producirse la información escrita y/o verbal. Con la adopción de nuevas tecnologías como los teléfonos móviles, plataformas digitales, ordenadores y dispositivos móviles. Los primeros prototipos de cámaras digitales evolucionan hacia conceptos más abstractos cómo son la rapidez a través de FTP, la velocidad con el progresivo abaratamiento de costes en dispositivos cada vez más complejos y la evolución de la mentalidad social con la creación de plataformas virtuales o nuevas formas de obtención de imágenes con técnicas MOJO.

El MOJO o periodismo móvil (abreviatura de Mobile Journalism) es una corriente periodística que ya es presente en muchos medios de comunicación y se inserta directamente en el telediario a través de la figura del redactor que aglutina su actividad con las funciones de cámara y editor de vídeo propio de las dinámicas de evolución de la empresa periodística y la concentración de los procesos.

1.1. LA NOTICIA CON INTENCIÓN COMUNICATIVA

La noticia, en su intención comunicativa, tiene como objetivo informar en vivo de un hecho que está ocurriendo o ha ocurrido o puede ocurrir. la noticia suele exponer datos relativos a sus protagonistas o testigos con declaraciones de estos admitiendo la de los expertos cuando estos interpreten y contextualicen los datos expuestos con sus comentarios. Mientras que la noticia normalmente tiene un carácter objetivo, el reportaje sin embargo, profundiza en los hechos narrados por la noticia centrándose en la actualidad inmediata e interpretando las posibles causas y consecuencias de los hechos narrados (MARÍN, 2017).

Como género informativo e interpretativo, los reportajes permiten mayor libertad en la elaboración de la noticia a través del tratamiento personal y la utilización de cámaras subjetivas qué pueden incrementar nociones de dramatismo frente a hechos objetivos. el uso de recursos visuales suaves qué pueden ilustrar procesos o datos estadísticos buscan

una variedad de enfoque que incorpora un enriquecimiento en los planos a diferencia de los relatos escuetos grabados en plano master de las noticias.

el canon pasa por arrancar con una narración en off del hecho a tratar al que se le unen diferentes imágenes que intentan mostrar diferentes prismas de la misma noticia. A esto le suele seguir dos o más declaraciones testimoniales breves que cierran con la declaración del experto qué ofrece la dimensión reflexiva de la información expuesta.

El reportaje por tanto incorpora una disposición escénica centrada en el sonido ambiente que forma parte del relato informacional. Este sonido ambiente, que permanece de fondo junto con la voz en off del comentarista pasa a primer plano en las pausas o declaraciones validadas en un aura de realidad, unión y empatía con el espectador creando ese nivel de coherencia y continuidad del relato que muchas veces las imágenes por sí solas no pueden ofrecer.

1.2. LOS TELEDIARIOS

Cuando hablamos de todas las informaciones y noticias que utilizan los periodistas para nutrir un telediario nos encontramos con una amplia variedad de enunciados que se emiten con diversas intencionalidades a través de una relación entre el medio, el mensaje y su narrador. Estos pueden ser directos o indirectos y se diferencian en el nivel de objetividad y subjetividad de la carga discursiva, así como su propósito o finalidad (FRANCESCUTTI, 2010).

Los telediarios se caracterizan por una estructura esquemática y reiterativa bajo el principio de noticiabilidad o relevancia informativa (Haro, 2014). De esta forma, encontramos en primer lugar una cabecera o presentación acompañada de imagen, sonido y/o música seguido de la apertura del presentador que saluda al espectador mencionando el día de la semana y mes en el que se está emitiendo dicho contenido. A continuación, el resumen de apertura anticipa de forma resumida aquello que se va a desarrollar para poder orientar el contenido y la estructura a tratar.

Así, mientras que el presumario introduce de forma rápida y atractiva contenidos llamativos de los hechos más relevantes (discurso espectacularizante) a través de la figura del presentador; el sumario se centra en los titulares y el montaje de imágenes a través de la voz en off del propio presentador cuya misión es más breve, está acompañada por rótulos o titulares y tiene una intención de dar uniformidad a diferentes temáticas contempladas en el posterior desarrollo de la información.

El presumario forma parte de la portada mientras que el sumario es el que organiza jerárquicamente las noticias de un telediario cuya voz en off del presentador principal establece las palabras clave (palabras temáticas) que complementan el contenido semántico y lo condensan guiando al espectador en el proceso de interpretación de la información y estableciendo la estructura semántica de la coherencia global del telediario.

La estructura básica de los telediarios organizados en la escaleta a través de un guion simple sigue el criterio del orden jerárquico de relevancia informativa decreciente agrupando los bloques temáticos bajo la misma temática, lugar o ámbito. Las noticias se organizan atendiendo los ritmos de atención del espectador, muchas veces organizados a través de conversaciones sociales que incluso se convierten en selectores de agenda mediática para ciertas temáticas relevantes y que supone que cada noticia del mismo rango temático tiene como única diferencia un sistema de marcas lingüísticas, diferentes montajes de las mismas imágenes o un cambio de plano en el que aparece el presentador que describe la noticia (SÁNCHEZ, 2020).

La progresiva evolución de los estudios de las diferentes facultades De Ciencias de la comunicación en España en la última década ha puesto en valor la importancia de la especialización en el área del periodismo como una forma de hacer frente al volumen de información que el periodista tiene que enfrentar en su tarea diaria de recogida y elaboración de materiales (MAPCOM, 2020).

Así, como primera consecuencia encontramos una serie de características qué diferencian los perfiles periodísticos de la última década y que se vuelven más acusados tras la aparición de la pandemia. Entre ellos son

de destacar una mayor ,comprensibilidad de la información sanitaria, una mayor densidad a contrastar por parte del profesional especializado, un perfeccionamiento del género periodístico especializado para aportar mayor credibilidad a través de la especialización de las plantillas (con la inclusión de expertos) potenciando áreas , revisando contenidos y estableciendo una relación más estrecha con las fuentes primarias (aquellas de las que viene directamente la información cómo son las ruedas de prensa o entrevistas y declaraciones del personal implicado) modificando la aptitud ante la información con el dominio del contexto, mayor proximidad al hecho informativo y una modificación en la metodología del trabajo con el objetivo de interrelacionar conocimientos, promover el interés y democratizar la cultura en torno al conocimiento de la pandemia y términos sanitarios específicos qué han pasado a formar parte del lenguaje popular (CASTRO, SANDULESCU Y GARCÍA, 2019).

1.3. El estilo del periodista durante el COVID-19

De un modo genérico, el entretenimiento busca crear una sensación de agrado o diversión al receptor mientras que la información tiene el objetivo de qué dicho receptor adquiera un conocimiento, una perspectiva diferente o una nueva reinterpretación de un hecho conocido.

En los últimos tiempos los discursos hipertróficos han dado paso a una acumulación anárquica de la información con una progresiva redundancia e insistencia en las informaciones que antes sólo se encontraban de forma testimonial en los telediarios. A pesar de que el espectador cree estar viendo una descripción real de su cotidianeidad, la mediación simbólica qué ofrecen este tipo de discursos establecen una realidad seleccionada frente a temas recurrentes de la actualidad y que en la mayoría de los casos se encuentra manipulada para fines específicos a través de una acumulación excesiva de información anárquica, aparentemente sin control y con la misma temática redundante, creando esa sensación de hipertrofia o atrofia informativa respecto a la propia evolución informativa del tema tratado.

Por su parte, los discursos espectacularizantes construyen de tal forma la realidad observada que esta se ve como un espectáculo qué propaga ciertas ideas concretas insertas en la cotidianeidad suprimiendo facultades críticas del espectador qué le afecta en términos de infotoxicación (UNESCO, 2020) convirtiéndose en una de las claves de los telediarios actuales.

Ya a principios de 2020, La Organización Mundial de la Salud (OMS) advertía de la responsabilidad de los medios a la hora de transmitir una información a través de sus agentes más representativos como son los telediarios dónde la "infodemia" podría aparecer sobre todo a niveles más locales insistiendo en la responsabilidad ética de la emisión de un mensaje cuya audiencia puedes seguir y dar por válidos informaciones que no han sido contrastadas por las fuentes correctas (ELPLURAL, 2020).

Para Pedro Lechuga (2020) esto supone que los periodistas han tenido que adaptar su labor hacía un trabajo exterior cuya primera parte pasa por provocar ciertas restricciones a los derechos humanos sobre la base de los estados de emergencia poniendo en peligro derechos a la libertad de expresión, acceso a la información y libertad de prensa que son fundamentales para combatir la "desinfodemia" pasando Ahora a un exceso de información cuyo valor informativo es escaso (LÓPEZ, 2016).

De esta forma, en el análisis del lenguaje empleado en los informativos herramientas como Verba creadas por empresas como CIVIO ponen de manifiesto la relación de palabras clave entorno al período de la pandemia que no sirven para filtrar y contextualizar el tipo de información que contienen las piezas informativas de los telediarios y su evolución en el tiempo. La herramienta se vale de los subtítulos de los telediarios y abarca todas las entregas de los informativos desde 2014 hasta la actualidad (CASTRO, SANDULESCU Y GARCÍA, 2019).

2. METODOLOGÍA

El presente trabajo combina la metodología analítica cualitativa con procedimientos estrictamente cuantitativos, necesarios para calcular,

por ejemplo, la utilización que se hace de los distintos formatos de noticia. Se ha seguido un método inductivo, en el que a partir del análisis de cada uno de los informativos que integran la muestra, sea posible extraer resultados representativos y generalizables a los informativos.

A medida que intentábamos aplicar los parámetros adoptados al principio de la investigación encontramos desajustes en la propia programación de la emisión de los telediarios y en el caso que nos ocupa, buena parte de las dificultades radicaban en las abundantes referencias al tema COVID que no se ajustan a lo que tradicionalmente se entiende por noticia sanitaria.

De esta forma, se parte de la base de una muestra de informativos procedentes Televisión Española durante el año natural 2020 (enero frente a marzo) con el análisis de la edición de sobremesa y una duración aproximada de ciento diecinueve minutos con cincuenta y tres segundos, una duración suficiente para poder desarrollar la investigación contraponiendo la etapa pre-confinamiento frente a la etapa post-confinamiento.

Se pretende observar cómo el COVID-19 ha influido en la estructura y las piezas informativas de los telediarios así como factores que influyen relativos a duración del sumario de los informativos, los apartados temáticos del telediario y su contenido. Posteriormente, en un nivel más técnico, analizamos los tipos de planos utilizados teniendo en cuenta los lugares en lo que han sido grabados, ya sea en interiores o exteriores y si han sido creados mediante una cámara especifica.

Para la aplicación de esta metodología usaremos una localización online a través de visionado de piezas cuya muestra es de tipo intencional argumentada con datos de variación en una técnica de observación y análisis de piezas donde a través de la visualización sistemática se analiza el contenido de las mismas en torno a la triangulación de fuentes documentales.

En cuanto a la muestra temporal, se ha optado por una Semana Construida de Kaiser en el año natural 2020 tal y como se ha dicho anteriormente a través de muestreo aleatorio sistemático.

3. RESULTADOS OBTENIDOS

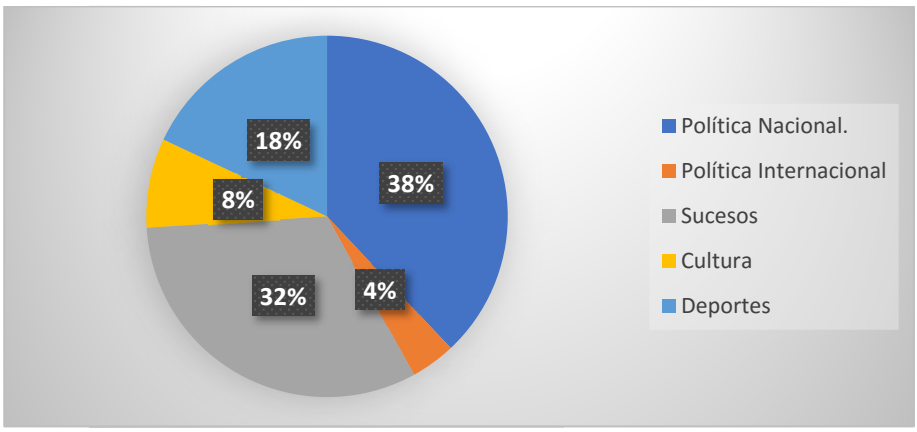
En cuanto a la muestra temporal, se ha optado por una Semana Construida de Kaiser en el año natural 2020 tal y como se ha dicho con anterioridad a través de muestreo aleatorio sistemático.

Predomina el discurso asociativo de palabras clave en torno a la triangulación de tres ámbitos: COVID, enfermedad y efectos económicos. Observamos que la duración del sumario baja en los telediarios postpandemia en aproximadamente cuatro minutos y medio. El sumario se reduce tanto, que el informativo pasa directamente al tema principal: la pandemia.

Desaparecen las secciones de política Internacional y nacional (quedando de forma testimonial cuando no se asocian a efectos de la pandemia), sucesos, cultura y deportes pasan de forma muy desapercibida.

En política nacional y sucesos, los datos más altos de la primera etapa no tienen relevancia alguna comparado con la segunda. De hecho, ambas secciones de políticas desaparecen por completo por lo que el peso absoluto pertenece al COVID-19.

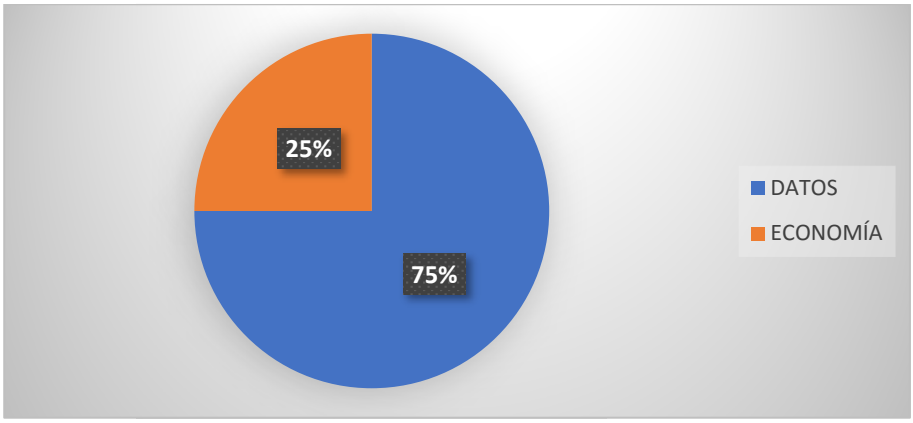
Figura 1: Muestra del sumario en telediarios de enero de 2020



Fuente: Elaboración propia

Todo el sumario de la segunda etapa se centra en el Coronavirus pudiendo observar que habla de dos temas principalmente: datos concretos y economía, pero ésta en función de la pandemia como causa de la recesión. El primero ocupa tres cuartas partes del sumario y el segundo tan solo un tercio.

Figura 2: Muestra del sumario en telediarios de marzo de 2020.

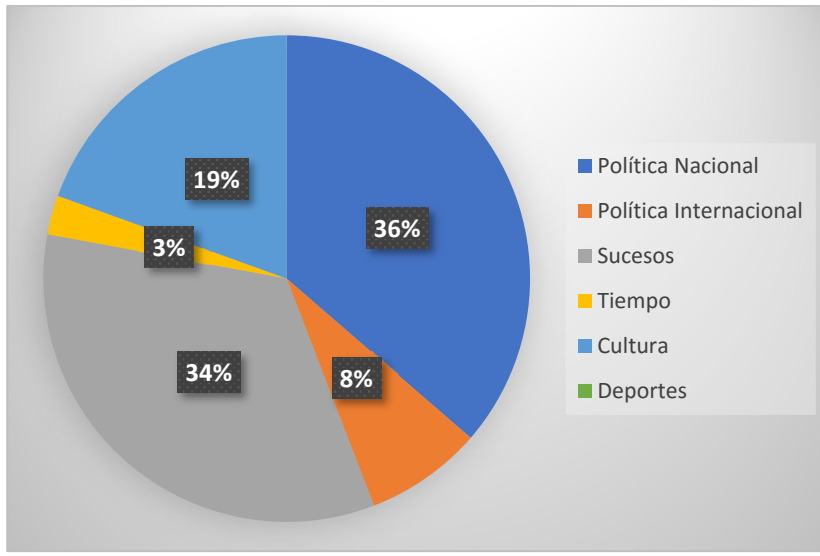


Fuente: Elaboración propia

Con respecto a las secciones, dentro de la evolución de promedios de cobertura temporal, la duración de la pieza informativa en la primera etapa tiene mayor relevancia en lo que a duración se refiere. Si observamos la pieza audiovisual con respecto a la segunda etapa esta tiene una diferencia de 45 segundos.

La primera muestra está estructurada por siete secciones distintas y únicas, frente a la segunda muestra que tiene un total de doce, pero repite dos de ellas: política y sociedad. Dentro del apartado de sucesos, el informativo con mayor duración en la primera etapa es de cuarenta y cinco segundos (1,40% del informativo).

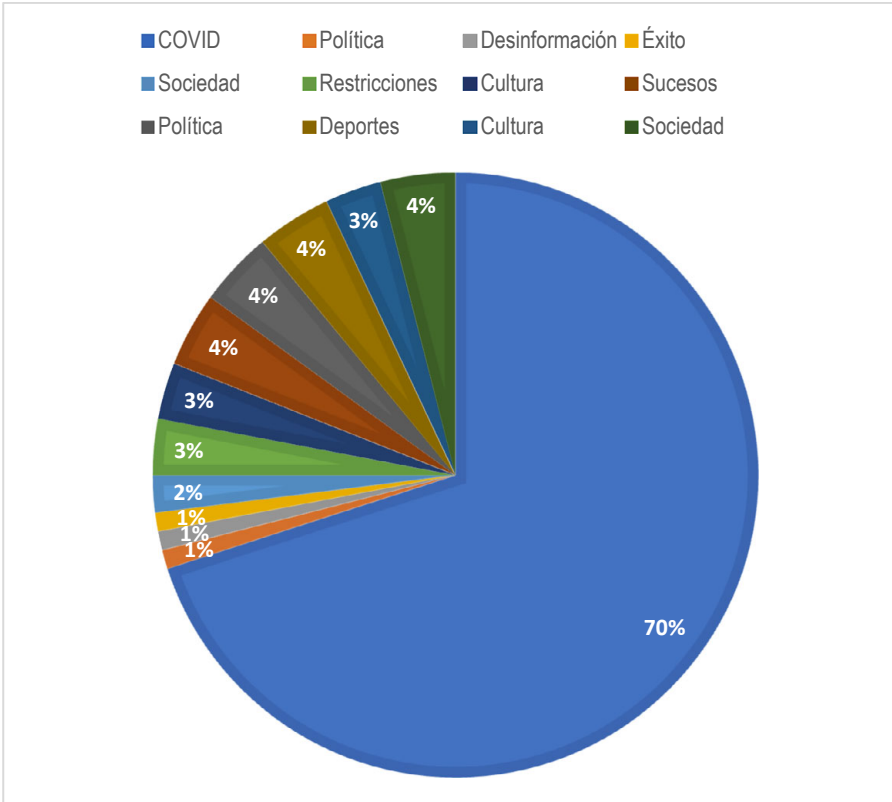
Figura 3: Muestra del sumario en telediarios de enero de 2020



Fuente: Elaboración propia

El COVID-19 tiene prácticamente una duración de las tres cuartas partes del telediario en la segunda etapa. El resto de las secciones tienen una importancia mucho menor con una cuarta parte del informativo. Así, todas las secciones del primer telediario pasan a un segundo plano con la llegada del COVID-19.

Figura 4: Muestra del sumario en telediarios de marzo de 2020



Fuente: Elaboración propia

Una de las secciones que más se ven afectadas son deportes que baja un 19% de duración. Otra sección que tiene una bajada a la altura del apartado de deportes es sociedad que disminuye un 20% de duración. Hay que destacar que secciones importantes como el tiempo desaparecen o tienen escasa relevancia pasando a ser elementos independientes del telediario con programación propia. Si hacen referencia al clima suele pasar a la sección de sucesos, en donde se habla en una zona nacional determina sobre la climatología.

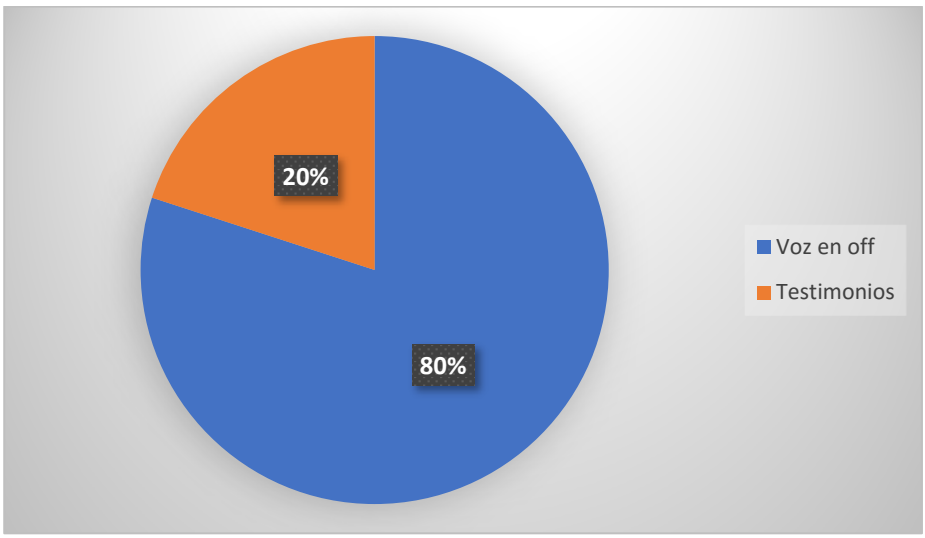
Podemos decir por tanto que prácticamente el 78,25% del informativo postpandemia solo trata temas relacionados con la pandemia directa o indirectamente de la pandemia.

3.1. Análisis de piezas informativas desde el punto de vista técnico

Relativo al contenido la voz en off de la primera etapa pierde relevancia frente a la segunda con mayor número de intervenciones de del portavoz del Ministerio de Sanidad (D. Fernando Simón), el Ministro de Sanidad (durante el desarrollo del análisis D, Salvador Illa) y afectados por la pandemia (en los que se incluyen número de contagios y muertes)

Los testimonios cobran más relevancia y aparecen grabaciones de pantalla que no han sido obtenidas con cámaras profesionales popularizándose el móvil y las plataformas sociales como fuente de información.

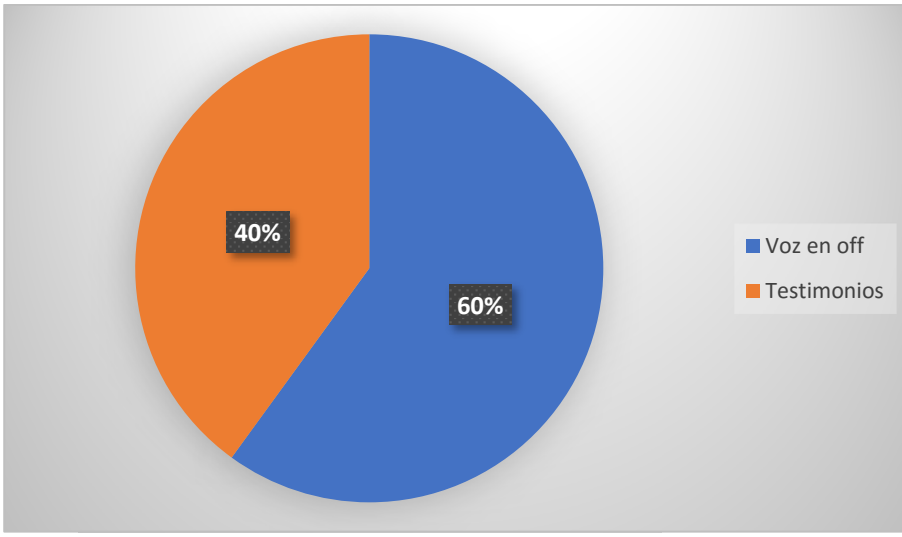
Figura 5: Disposición del contenido durante la primera etapa



Fuente: Elaboración propia

Surge una nueva incorporación a la pieza informativa con el lenguaje de signos, que en muchos telediarios cobra importancia con acontecimientos emergentes y la progresiva adaptación a la multipantalla.

Figura 6: Disposición del contenido durante la segunda etapa.

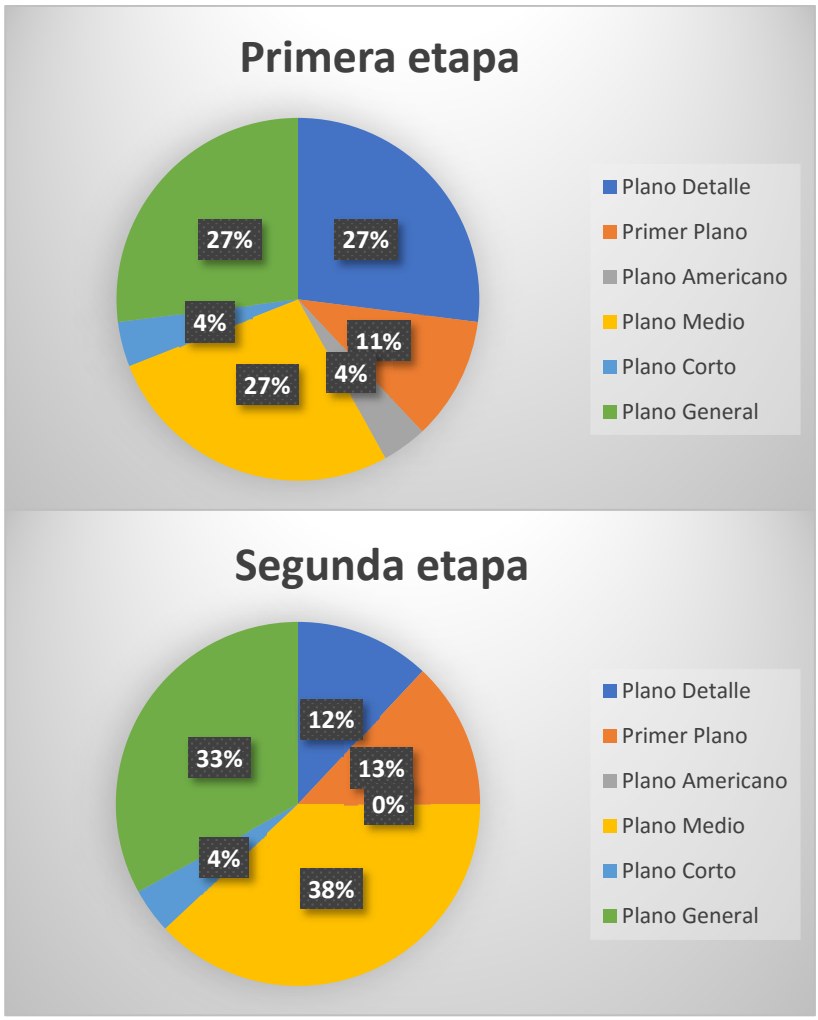


Fuente: Elaboración propia

Con respecto a las características de los planos analizados, hay una bajada en el número de planos tras la llegada del COVID-19, pasando de 26 a 21. Si bien es cierto que, si contamos los planos insertos del lenguaje de signos, sería de 26 a 24, por lo que la diferencia apenas es perceptible.

Los planos generales son los más usados, con un abuso de éstos en piezas informativas. Los planos menos usados son los planos americanos y cortos, de hecho, prácticamente desaparecen en la segunda etapa. Por el contrario, los planos detalle son más usados en la segunda etapa con respecto a la primera, aspecto que llama la atención por contravenir las normas de estilo de edición en telediarios por lo que deducimos que pueden ser planos de archivo, es decir, ya grabados anteriormente. Por otro lado, la incorporación de la lengua de signos dentro de la segunda etapa hace que aumente la utilización de los planos medios.

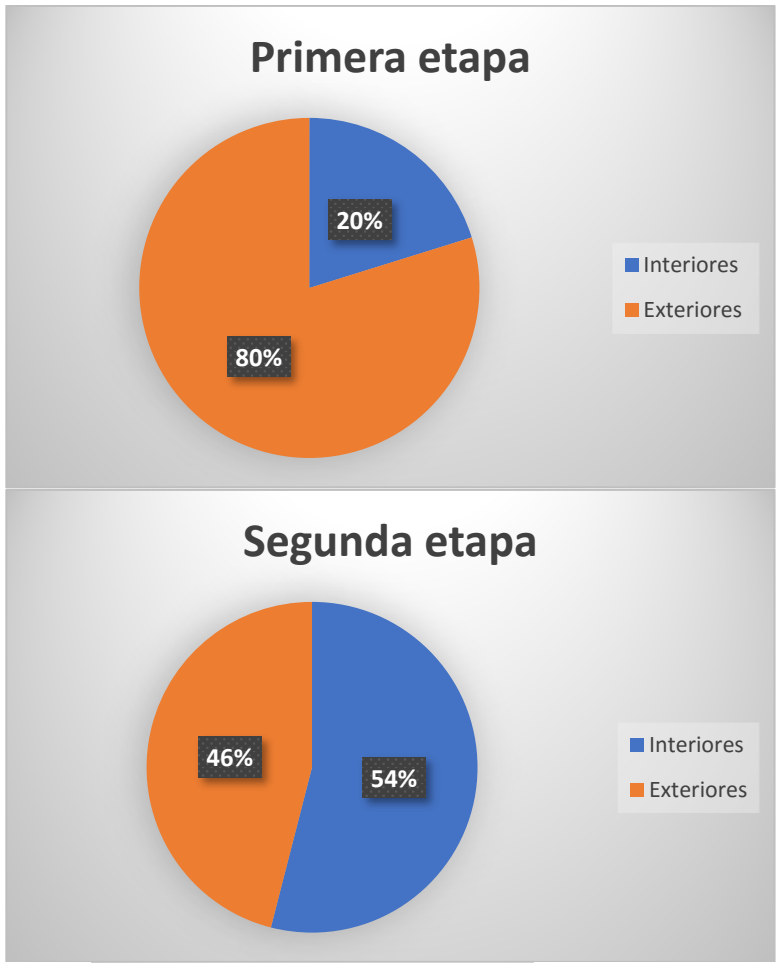
Figura 7: Tipos de planos predominantes en cada etapa.



Fuente: Elaboración propia

Con respecto al análisis de los escenarios en la primera etapa analizada podemos observar que hay una gran diferencia cuantitativa entre interiores y exteriores con respecto a la segunda que parece estar más equilibrada en lo que a interiores y exteriores se refiere.

Figura 8: Escenario de piezas audiovisuales en cada etapa



Fuente: Elaboración propia

4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

En lo que se refiere a tipo de plano y edición ha variado sobre todo en la forma de grabar para hacer entrevistas on-line, ha hecho que aumenten los exteriores y la incorporación de la lengua de signos.

Los primeros resultados ofrecen que ha habido una evolución en el formato de las piezas audiovisuales y en la forma de informar del periodista.

La discusión que se plantea aquí es la evolución en el perfil de especialización del periodista y en la aparición de un tipo de periodismo más adaptado y movible reflejado en las piezas informativas y la edición final de las mismas.

De esta forma, la toma de imágenes pasa por el reciclado de estos cuyo plano puede incluso ser cortado y ampliado de forma macro creando nuevos discursos en torno a las piezas informativas.

El montaje de este tipo de piezas tiende a dos vertientes: Por un lado, encontramos una vertiente cada vez más social donde predomina un mayor número de declaraciones opinativas En torno a la misma temática como una forma de empatía simulada.

Por otro lado, encontramos una vertiente cada vez más técnica en el que el periodista de redacción aprovecha todo material, de cualquier fuente (agencia, declaración o material móvil) para seleccionar aquello que interesa en el discurso.

La obtención de estos resultados nos invita a reflexionar en las conclusiones a que existe un camino poco conocido en torno a la edición discursiva de las piezas informativas desde el punto de vista técnico y la importancia de saber identificar el hilo conductor que las une.

Es interesante mencionar en este punto La importancia de realizar nuevas investigaciones que sirvan de Marco educativo sobre todo para la generación más joven cuya alfabetización audiovisual y dominio del lenguaje narrativo es más escaso y por tanto peligra en la interpretación que pueda tener del mundo a través de este tipo de contenidos.

Así, los telediarios, como base de conocimiento humano, deben respetar la multiplicidad de voces por el propio bien de la sociedad y su desarrollo en la evolución continua de la sociedad tal y como muy bien dice el proverbio latino *A fructibus cognoscitur arbol* (por sus frutos conocemos el árbol).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APM, (2020): Informe anual de la Profesión Periodística. Madrid: Asociación de la Prensa de Madrid.

Castro, Antonio; Sandulescu, Alexandra y García, Rosa (2019): Fórmulas comuncativas de vanguardia. Madrid, Pirámide.

Consejo Nacional de Televisión (2014). "Noticiarios" Discusión en torno a la calidad. CNTV Departamento de estudios.

De Haro, F. (2014) Un modelo para el análisis cuantitativo y cualitativo del mensaje periodístico en los noticiarios de televisión. Estudios sobre el Mensaje Periodístico, Vol. 20, Núm. 2.

Díaz Arias, Rafael (2017): La información periodística en televisión. La construcción del mundo en imágenes y sonidos. Madrid, Síntesis

Elplural (2020): La organización acusa de la falta de información verídica publicada por los medios durante la aparición del brote. Disponible https://bit.ly/3r40ZTG Última actualización: 9 de enero de 2021

Francescutti, Luis (2010): La información científica en los telediarios españoles. Barcelona, Fundación Dr. Antonio Esteve

Gómez, F. (2010): Voces narrativas en la información audiovisual: el Telediario como espectáculo. Universitat Jaume I, Castellón España.

Lechuga, Pedro (2020): COVID 19 periodistas. Madrid, Zacaranda.

López Talavera, M.M. (2016): Ética en los medios de comunicación: prensa, radio, televisión y cine. Barcelona, UOC.

Marín, Carles (2017): El informativo de televisión: producción, guión y edición audiovisuales. Barcelona, Gedisa

RTVE archivo. Disponible en https://bit.ly/3j004xJ Última actualización: 9 de enero de 2021

RTVE. Manual de estilo. Disponible en https://bit.ly/3jokZkl Última actualización: 9 de enero de 2021

Soengas, Xosé (2008): El enfoque informativo: los puntos de vista de una noticia en televisión. Madrid, Laberinto.

TeleonDirecto repositorio. Disponible en: Ver Telediario directo. Ver todas las emisiones. | TeleOnlineDirecto.es Última actualización: 29 de enero de 2021.

Telecinco archivo. Disponible en https://bit.ly/3ajOTMq Última actualización: 25 de enero de 2021

UNESCO (2020): Con COVID-19, el periodismo se enfrenta a nuevos retos justo cuando el mundo más lo necesita, dice el informe de la UNESCO. Disponible en https://bit.ly/2MEFqHj Última actualización: 29 de enero de 2021.

Vertele (2020): Analizar las palabras de los Telediarios para saber qué pasa en España. Disponible en https://bit.ly/3tbALgT Última actualización: 29 de enero de 2021.

FUENTES DE INFORMACIÓN Y ESTADO DE ÁNIMO DURANTE LA PRIMERA PANDEMIA DEL COVID-19. CAMBIOS DE HÁBITO Y CONSUMO INFORMATIVO

Dra. Celia Andreu-Sánchez
Dr. Miguel Ángel Martín-Pascual
Universitat Autònoma de Barcelona
Instituto de Radio Televisión Española, España

RESUMEN

La pandemia provocada por el SARS-CoV-2 ha supuesto un gran estrés para los sistemas de salud. Pero también los medios de comunicación y sus consumidores han revolucionado y reforzado los hábitos de consumo de noticias. Durante la época de la pandemia, los términos *infodemia*, infoxicación o *fake news* se han popularizado para nombrar la ingente desinformación digital, teorías conspirativas o negacionistas del origen o comportamiento del coronavirus del COVID-19. La demanda informativa de calidad se ha incrementado en los medios de comunicación públicos incluso entre el público joven, que muchas veces acude a otras fuentes no lineales para informarse. Queda por ver si el incremento de audiencias en los medios de comunicación públicos se conecta con una recuperación de la credibilidad y si esto perdurará más allá del fin de los confinamientos y las medidas adoptadas.

El objetivo de la presente investigación es comprender las preferencias de las fuentes de información y la evolución del estado de ánimo de la sociedad confinada. Se efectúa un cruce de hábitos y actitudes y el análisis de fuentes de información.

El método utilizado comprende una encuesta en profundidad internacional sobre actitudes y fuentes de información durante los dos meses siguientes a la declaración del estado de pandemia por parte de la Organización Mundial de la Salud el 11 de marzo de 2020.

Los resultados de este estudio muestran como, durante el primer confinamiento de 2020, hubo una vuelta hacia los medios de comunicación tradicionales y hacia las fuentes institucionales para mantenerse informados. Hay una eclosión de la audiencia informativa televisiva tradicional y por los medios digitales, en detrimento de la prensa en papel. Esto coincide con estudios europeos que indican que el consumo de prensa tradicional en papel como fuente de información descendió durante la primera ola de la pandemia. A pesar de una tendencia de relación entre vecinos y redes sociales, estos dos modos no resultaron ser los más importantes para estar informados. Por otro lado, hubo una tendencia a la adaptación de las rutinas deportivas, aunque el estilo de vida

general se vio modificado hacia uno más sedentario. Además, hubo una tendencia de sentimiento compartido de interés por las cosas. Durante ese período, a pesar de que el virus se había logrado transmitir gracias a las interacciones sociales de la población en general, apenas hubo sentimiento de culpabilidad entre los encuestados. Destaca también, los bajos niveles de miedo que se reportaron en este estudio.
A pesar de un uso intensivo de las redes sociales para la búsqueda de información numerosos estudios confirman un auge grande de los medios tradicionales de comunicación, diarios digitales y televisión. En momentos de crisis y necesidad acuciante de información fiable, recurrir a estos medios coincide con una disminución del consumo en movilidad debido al confinamiento y los nuevos hábitos sociales.

PALABRAS CLAVE

Infodemia, COVID 19, actitudes, medios de comunicación, fuentes de información.

INTRODUCCIÓN

A finales del año 2019 científicos chinos detectan un coronavirus nuevo en pacientes que provoca una enfermedad muy contagiosa y grave, principalmente, respiratoria. En el país asiático se toman medidas inauditas de confinamiento domiciliario y de gestión de una crisis sanitaria que, desde el resto del mundo se contempla con lejanía. A las pocas semanas, este virus se difunde por todo el planeta llegándose a decretar el estado de emergencia por parte de la Organización Mundial de la Salud (OMS) el 30 de enero de 2020, y el estado de pandemia, el 11 de marzo de 2020. El coronavirus es nombrado como SARS-CoV-2 y la enfermedad que provoca recibe el nombre de COVID-19.

Durante la primavera de 2020, se produce en Europa la primera ola de COVID-19, provocando que muchos países decretaran figuras jurídicas como la del estado de alarma o similares, capaces de permitir un control de la movilidad de los ciudadanos. Esto se tradujo en que en muchos países europeos se llevaran a cabo confinamientos domiciliarios, a excepción de servicios esenciales. La nueva situación genera una clara incertidumbre sobre qué pasará durante las semanas siguientes, sobre abastecimiento de materiales básicos, sobre las diferentes realidades laborales y sobre la propia gestión del tiempo y el espacio nuevos, que se puede ver reflejada en diferentes áreas cotidianas.

1. COVID-19 Y LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Durante el primer confinamiento domiciliario acontecido en primavera de 2020 en varios países europeos, se producen cambios en el consumo de los medios de comunicación por parte de los ciudadanos. Los cambios de hábito en este sentido implican un elevado acceso de la población a Internet, llegando en algunas áreas geográficas como la británica a cuantificarse en el 99% (Office of Communications (Ofcom), 2020), produciéndose una elevada búsqueda de información. Algunos medios como la televisión adquirieron preponderancia y protagonismo (Casero-Ripollés, 2020). En este sentido parecía producirse una recuperación de la credibilidad de los medios tradicionales, así como un crecimiento de su uso. En el contexto de la Unión Europea de Radiodifusión (UER) se realizó un estudio, amparado bajo el *Media Intelligence Service*, en marzo de 2020, en el que analizaba cómo la crisis del COVID-19 habría afectado a la audiencia de los servicios de comunicación públicos (European Broadcasting Union, 2020). En este trabajo, se destaca que, dada la situación de pandemia, los principales medios de comunicación públicos de Europa están emitiendo de manera constante noticias acerca de la crisis del COVID-19. Igualmente, los canales dedicados a 24 horas de noticias también se dedican de pleno a cubrir información al respecto. Comparando los datos de marzo de 2020 con los de un año anterior, el mencionado estudio concluye que las noticias de la edición nocturna han duplicado su audiencia en los medios de comunicación públicos europeos. Se producen aumentos diarios de hasta casi el 50%, en algunos de los países. Asimismo, se destaca el incremento del visionado de este tipo de contenidos informativos en los informativos nocturnos entre el público joven, aumentando un 20% de media. Aunque, cabe destacar, que los crecimientos de audiencias en los informativos se presentan en todas las áreas demográficas analizadas (niños, jóvenes, jóvenes adultos, adultos y mayores). Otra conclusión de interés resulta vinculada a la situación emocional de la pandemia. Se afirma en el estudio que a medida que la situación de la crisis de la pandemia se hace más dramática, los ciudadanos europeos consumen más los servicios informativos de los medios de comunicación públicos. En las versiones online de estos me-

dios también acontece un crecimiento de consultas por parte de la ciudadanía. De hecho, se llega a multiplicar por 2,7 este aumento, produciéndose lo que se interpreta como un aumento de credibilidad a las fuentes de información públicas durante la crisis del COVID-19. Esta credibilidad se debe a la enorme cantidad de *fake news* desarrolladas en torno al SARS-CoV-2 desde el inicio de la pandemia, proliferando información incorrecta en medios sociales (van der Linden et al., 2020). Aunque no solo se ha producido una desinformación constante en esta línea con ideas e informaciones inexactas o directamente erróneas en el contexto de las redes sociales, sino que en el ámbito de los medios entendidos como serios y creíbles, también ha ocurrido algo parecido con las imágenes. Durante los primeros días de la declaración de la pandemia, los medios se dedicaron a informar de manera exhaustiva, como se ha mencionado, acerca de la nueva situación de un coronavirus que amenazaba al mundo. Para ilustrar esas informaciones, los medios de todo tipo utilizaron imágenes de lo que pretendía ser el coronavirus SARS-CoV-2, sin embargo, se ha demostrado que se trataba en su inmensa mayoría de imágenes falsas del coronavirus utilizadas en muchas ocasiones con fines estéticos y no informativos (Andreu-Sánchez & Martín-Pascual, 2020). En este trabajo se mostró que muchas imágenes estaban incluso retocadas por los servicios de diseño de los medios de comunicación para adaptar a la gama cromática de cadenas de televisión los atributos del supuesto coronavirus. En paralelo, también había otro tipo de difusión de la información, la aportada por fuentes gubernamentales con el fin de otorgar los avances del conocimiento científico en torno a la pandemia (Sanitarias, 2020).

En cualquier caso, lo que se produjo durante esos primeros días de pandemia fueron muchos cambios en la sociedad que se enfrentaba a una nueva situación, que acabaría siendo una nueva crisis. Los cambios englobaban: cambios de comportamiento, cambios en el estado de ánimo, cambios en la movilidad y cambios en los modelos de información provocados por la incertidumbre de la nueva realidad.

El objetivo del presente estudio es comprender las preferencias de las fuentes de información y la evolución del estado de ánimo de la sociedad

confinada. Para ello se efectúa un análisis de hábitos y actitudes de los ciudadanos durante ese período.

2. MÉTODO

Para este estudio se lleva a cabo una encuesta en profundidad sobre actitudes y fuentes de información durante los dos meses siguientes a la declaración del estado de pandemia por parte de la OMS el 11 de marzo de 2020.

La encuesta en profundidad se realizó con la aprobación del comité de ética de la Universitat Autònoma de Barcelona, que es distribuida entre el 3 de abril y el 7 de mayo de 2020. Se realizan dos versiones de la encuesta para su distribución internacional: una en castellano y otra en inglés. La encuesta tiene una duración aproximada de 35-45 minutos y se estructura con varias partes: una primera parte en la que se da el consentimiento informado; una segunda parte en la que el sujeto aporta datos personales, que no incluyen nombre ni información que pueda identificarle con el fin de tratar los datos de manera anónima pero conociendo patrones personales de interés para el estudio; la tercera parte incluye, a su vez, tres sub-partes, una con datos sobre las fuentes de información que utilizan los participantes para informarse, otra con datos sobre las actitudes deportivas que están desarrollando y un *Positive and Negative Affect Schedule* (PANAS) con información sobre las actitudes emocionales del sujeto; la cuarta y última parte de la encuesta consta de varias imágenes de coronavirus aparecidas en los medios de comunicación en las que se pregunta a los participantes su opinión acerca de las mismas.

Se obtienen 333 encuestas (56,8% mujeres y 42,6% hombres). El 84,7% de los encuestados tienen estudios superiores.

En el presente estudio se tiene en cuenta la parte tercera de la encuesta en la que pregunta sobre las fuentes de información, las actitudes deportivas y las actitudes emocionales.

2.1. Fuentes de información

Para abordar la cuestión de las fuentes de información, solicitamos a los encuestados que puntúen mediante una escala de Likert de 1 a 5 cuánto usan los siguientes medios para informarse durante la pandemia o el período de aislamiento social por la COVID-19: la televisión, la familia y/o amigos, la radio, los mensajes cuya autoría se desconoce pero llegan a través de WhatsApp, la prensa escrita en papel, los compañeros de trabajo, los diarios digitales, los comentarios en redes sociales de gente que no se conoce, los vecinos y las ruedas de prensa del gobierno. En la escala se valora de la siguiente manera: 1, nada o ligeramente, 2, un poco, 3, moderadamente, 4, bastante y 5, mucho.

2.2. Actitudes deportivas

Preguntamos acerca de las actitudes deportivas desde que se declaró la pandemia o el periodo de aislamiento social por la COVID-19, mediante una serie de afirmaciones en las que el participante debe contestar sí/no. Las afirmaciones son las siguientes: "hago deporte con regularidad", "paso más tiempo sentado/tumbado que antes"; "he adaptado mis rutinas deportivas"; "creo que estoy comiendo más que antes"; "estoy más motivado para hacer deporte"; "veo más deporte en televisión".

2.3. Actitudes emocionales

El estudio de actitudes emocionales se realiza, como se ha explicado anteriormente, presentando un PANAS. Se utilizan dos versiones, una inglesa (Watson et al., 1988) y una española (López-Gómez et al., 2015). Se pide a los participantes que contesten hasta qué punto suelen sentir las siguientes emociones desde que se declaró la pandemia o el período de aislamiento social por la COVID-19: interesado/a por las cosas, angustiado/a, ilusionado/a o emocionado/a, afectado/a, fuerte, culpable, asustado/a, agresivo/a, entusiasmado/a, satisfecho/a consigo mismo/a, irritable, despierto/a, avergonzado/a, inspirado/a, nervioso/a, decidido/a, concentrado/a, agitado/a, activo/a, miedoso/a. Estas emociones en su versión en inglés se corresponden con: *interested, distressed, excited, upset, strong, guilty, scared, hostile, enthusiastic, proud, irritable, alert, ashamed, inspired, nervous, determined, attentive, jittery, active* y *afraid.*

Como se ha explicado, ambos listados están basados en los autores respectivos citados, cuyos modelos han sido científicamente validados. A los participantes se les indica que deben indicar de 1 a 5, siguiendo una escala Likert, su sentimiento de estas emociones, siendo 1, nada o ligeramente, 2, un poco, 3, moderadamente, 4, bastante y 5, mucho.

3. RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados divididos en tres apartados: fuentes de información, actitudes deportivas y actitudes emocionales.

3.1. Fuentes de información

Los resultados referentes al uso de la televisión como fuente de información fueron los siguientes: un 25,53% afirmó usarla mucho, un 23,42% dijo que bastante, el 18,92% de la muestra dijo que moderadamente, mientras que un 13,81% dijo que poco y el 18,32%, nada o ligeramente. Con ello, observamos que la mitad de los participantes se informaron a través de la televisión mucho o bastante.

Preguntados por la información a través de la radio, un 17,72% de los encuestados respondieron que usaron este medio mucho como fuente de información, un 15,32% dijo que bastante, un 10,81% dijo que moderadamente, el 15,62% un poco y el 40,54% nada o ligeramente. De manera que, el acceso a la información a través de este medio es bajo.

También preguntamos acerca del uso de la prensa en papel. El 7,81% afirmó que usaba este medio mucho, el 6,01% bastante, el 9,31% moderadamente, el 10,21% un poco y la mayoría, el 66,67%, nada o ligeramente. La explicación del bajo uso de este medio escrito en papel pudiera encontrarse en el confinamiento en el que se encontraban la mayoría de los encuestados y las salidas pautadas para realizar actividades esenciales.

En cuanto a los diarios digitales, se produce que un 34,53% los usó mucho, el 29,13% bastante, el 18,32% moderadamente, el 11,71% un poco y solo un 6,31% afirmó usarlos poco o nada. Destaca aquí que los medios digitales ganaron el protagonismo a la prensa en papel como fuentes de información.

El acceso a información a través de familia y/o amigos resultó de la siguiente manera: solo un 4,5% dijo que mucho, un 16,52% dijo que bastante, un 24,62% afirmó que moderadamente, un 32,73% postuló que poco y un 21,62% dijo que nada o ligeramente. Si atendemos a estos datos, solo una quinta parte de los encuestados afirman basarse en su familia y/o amigos como fuentes de información.

Cuando preguntamos por el uso de compañeros de trabajo como fuentes de información, solo el 3% dijo que mucho, un 10,21% dijo que bastante, el 18,32% dijo que moderadamente, mientras que el 25,53% y el 42,94% dijeron que un poco y nada o ligeramente, respectivamente. De modo que la mayoría de los encuestados no usaron como fuente de información a compañeros de trabajo.

En la encuesta había una pregunta acerca del acceso a información a través de mensajes cuya autoría se desconoce, enviados a través de WhatsApp. Aquí un escaso 1,2% dijo que se informaba mucho por esta vía, un 3,3% dijo que bastante, un 8,71% dijo que moderadamente y destacaron el 22,82% y el 63,96% que afirmaron un poco y nada o ligeramente, respectivamente. En este sentido, se puede destacar que la inmensa mayoría de los encuestados afirmaron no utilizar mensajes de esta red social cuya autoría desconocían como fuente de información.

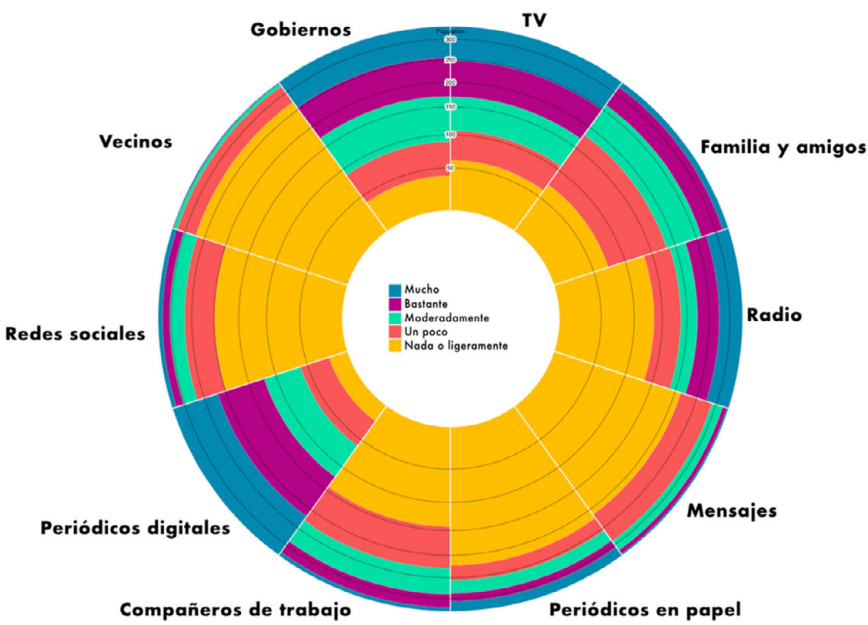
También preguntamos sobre el uso de comentarios en redes sociales de gente desconocida como fuentes de información. El 3,3% y el 5,71% dijeron que mucho y bastante, respectivamente, lo cual indica que no llegó a la décima parte de los encuestados. El 10,81% dijo que usaba este medio de manera moderada. El 20,42% dijo que un poco y un 59,76% afirmó que nada o ligeramente. Con ello quedaría claro que los comentarios en redes sociales de desconocidos no habrían tenido impacto en la información de los encuestados.

En la cuestión acerca del acceso a información a través de vecinos, los datos fueron muy contundentes. Apenas un 0,6% dijo que mucho, un 0,3% dijo que bastante, un 2,7% dijo que moderadamente. Mientras que un 14,71% y un abrumador 81,68% dijo que un poco y nada o ligeramente de manera respectiva. Este resultado indica que la práctica

totalidad de los encuestados no utilizaron a sus vecinos como fuente de información durante el periodo analizado.

Finalmente, preguntamos acerca de las ruedas de prensa gubernamentales. Teniendo en cuenta la gran cantidad de estas que se produjeron en los diferentes países por las diferentes autoridades, locales, regionales, estatales e internacionales, pareció oportuno obtener datos al respecto. Se encontró que el 23,72% dijo que se informó por esta vía mucho, un 24,92% lo hizo bastante, un 24,62% lo realizó de manera moderada, un 14,71% lo hizo un poco y un 12,01% lo hizo nada o ligeramente. Aquí encontramos que la rueda de prensa se posiciona como uno de los medios utilizados para obtener información.

Figura 1: Fuentes de información utilizadas durante las primeras semanas de la primera ola de la pandemia de COVID-19 en 2020



Fuente. Elaboración propia.

3.2. Actitudes deportivas

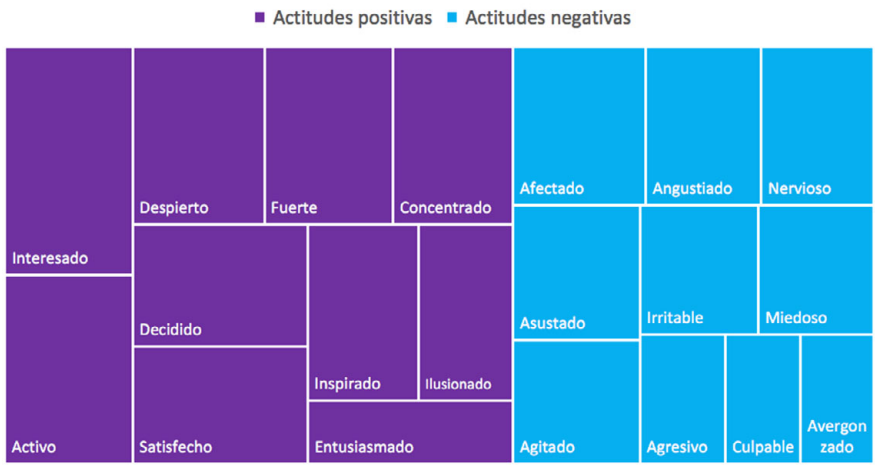
Al abordar las actitudes deportivas en esta encuesta, se encontraron los resultados que se exponen a continuación. A la cuestión de si se hace deporte con regularidad, el 48,65% dijo que sí, mientras que el 51,35% restante dijo que no. De manera que tendríamos unos perfiles de encuestados divididos, en cuanto a las prácticas deportivas se refiere. Al planteamiento de si se pasaban más tiempo sentados o tumbados que antes, un 70,57% respondió de manera positiva, mientras que un 29,43% respondió negativamente. Así que encontramos una cierta tendencia de incremento de sedentarismo en las respuestas de los participantes. A la cuestión de si se han adaptado las rutinas deportivas, la mitad aproximadamente dijo que sí, concretamente un 51,05%, mientras que el resto, el 48,95% dijo que no había adaptado sus rutinas deportivas. Lo cual sería coherente con la primera pregunta en la que la mitad de encuestados no practicaba deporte regularmente. La siguiente cuestión que se abordó en este estudio al respecto de las prácticas deportivas estaba vinculada a la alimentación. Preguntamos a los encuestados si creían estar comiendo más que antes. Solo el 31,83% de los mismos respondieron afirmativamente, mientras que la mayoría, un 68,17, dijo que no era así. Esto resulta interesante, dado que durante el período en el que se llevó a cabo la encuesta los medios sociales y los medios de comunicación tradicionales se hicieron eco de que muchos ciudadanos confinados habrían cambiado sus hábitos alimenticios. Según nuestros datos no parece que se produjera de manera mayoritaria, en lo que respecta al aumento de ingesta de alimentos. A continuación, preguntamos sobre la motivación deportiva. En concreto, planteamos a los encuestados si estaban más motivados para hacer deporte que antes. De manera interesante un 29,73% dijeron que sí, mientras que el 70,27 dijo lo contrario. Resulta interesante dado que encontrar la motivación deportiva es algo, en general, difícil de alcanzar. Finalmente, la última pregunta que realizamos acerca de las actitudes deportivas de los encuestados era si veían más deporte en televisión. En esta pregunta hubo un mayor consenso y homogeneidad en las respuestas. Un exiguo 5,41% dijo que sí, mientras que un abrumador 94,59% respondió negativamente al res-

pecto. Cabe destacar que muchos canales deportivos trabajaron por cuidar su programación deportiva durante un período en el que, por razones sanitarias no se estaban produciendo nuevos eventos deportivos que cubrir o retransmitir.

3.3. Actitudes emocionales

Para cuantificar las actitudes emocionales, como se ha explicado más arriba, se realizó un PANAS. Para su estudio, no se plantea un análisis clásico de este modelo, sino que se muestra una presentación breve y no profunda de los datos registrados, con el fin de mostrar tendencias, aunque debe tenerse en cuenta que estas no son conclusivas por carecer de un análisis exhaustivo de este modelo PANAS.

Figura 2: Actitudes emocionales positivas y negativas durante las primeras semanas de la primera ola de la pandemia de COVID-19 en 2020



Fuente. Elaboración propia.

La suma de las puntuaciones otorgadas a las actitudes positivas y a las actitudes negativas (Figura 2) muestra que, mientras una tendencia superior a las actitudes positivas. Al sumar todas las puntuaciones obtenidas entre las diferentes actitudes positivas (interesado, activo, despierto, decidido, satisfecho, fuerte, concentrado, inspirado, ilusionado y entusiasmado) encontramos que se obtienen un total de 9696 puntos. Frente

a esto, la suma de las actitudes negativas (afectado, asustado, agitado, angustiado, irritable, agresivo, nervioso, miedoso, culpable, avergonzado) da un total de 6887. Haciendo un porcentaje entre ambos datos, con el mero fin de obtener una tendencia, aunque no un resultado de análisis estadístico significativo, obtenemos que las actitudes positivas computan un 58,47% de las mismas y las negativas un 41,53%.

4. CONCLUSIONES

Durante los últimos meses el planeta se está enfrentando a una situación global nueva. Se trata de una batalla mundial que se juega en un contexto local. Por ello, la información nueva que se genera en cualquier parte del mundo que pueda ser de utilidad para ganar la batalla contra el coronavirus SARS-CoV-2 es de interés indiscutible en el ámbito local más pequeño. Los medios de comunicación están realizando desde el inicio de la pandemia un esfuerzo palpable en prácticamente cualquier difusión por acercarnos datos, casos, experiencias y avances científicos de cualquier parte del planeta. El fin a veces parece ser conseguir educarnos sobre qué hacer para ganar la batalla al virus, el medio, la información.

En este contexto de pandemia, la comunidad científica se ha puesto también a trabajar de manera conjunta, en muchos casos, y de manera más individual, pero con el fin de la difusión global, en otros, para dar solución al problema real al que nos enfrentamos. Las llamadas ciencias puras han tenido el papel protagonista de la situación. Son miles los artículos científicos publicados durante este tiempo sobre el COVID-19 y el propio coronavirus. Pero las ciencias del comportamiento y las ciencias sociales también han querido trabajar para aportar su parte en este panorama. Se ha mostrado que el uso de la ciencia social y del comportamiento puede ser vital para poder dar una respuesta a este virus (Bavel et al., 2020). Y tiene todo el sentido, ya que, este virus se transmite como consecuencia de nuestro comportamiento social. No de otro modo.

En este trabajo se plantea una aproximación social para conocer, en primer lugar, cómo se produce el acceso a fuentes de información, en un

contexto de *fake news* y, en palabras de la propia Organización Mundial de la Salud (OMS), de *infodemia* (Andreu-Sánchez & Martín-Pascual, 2020; Ghebreyesus Adhanom, 2020; Hua & Shaw, 2020; Zarocostas, 2020). Se concluye que las ruedas de prensa gubernamentales, la televisión y los diarios digitales fueron las principales fuentes de información utilizadas durante el inicio de la pandemia. De manera positiva en la lucha contra la desinformación o la información no contrastada, el uso de los vecinos, los compañeros de trabajo, mensajes anónimos en redes y la familia y/o amigos, no son fuentes de información utilizadas de manera destacada por la ciudadanía. Con estos resultados, podría decirse que en épocas en las que la información es realmente un poder que afecta de manera directa al ciudadano, dar credibilidad a la fuente es más importante que nunca. Se trataría, entonces, de una época de oro para el periodismo de calidad, en el que lo importante es quién lo dice y no tanto qué dice. Esto, sin lugar a duda, contrasta con los últimos años en los que cualquier comentario en cualquier medio, contrastado o no, ha servido para la creación de falsas creencias y bulos en todo tipo de población.

En segundo lugar, nos preguntamos acerca de las actitudes deportivas de los encuestados. El hecho de que la movilidad estuviera restringida provocó enormes cambios en el comportamiento de la ciudadanía. Preguntándoles por sus hábitos deportivos encontramos que hubo un incremento de sedentarismo con respecto a antes de la pandemia. Lógicamente, esto está vinculado al confinamiento que, en muchísimos casos implicó dejar de trabajar o teletrabajar. En general, no hubo un incremento de motivación por parte de la totalidad de los encuestados para realizar deporte. De modo que, pese a los contenidos en redes de tendencias de realizar actividades deportivas en casa, en general, según nuestros resultados, no se dio un incremento mayoritario en la población. Pese a esto, sí que hay que destacar que el incremento se produjo en una tercera parte de loa encuestados. Aún siendo minoritario este resultado, resulta significativo e interesante ver cómo estando en una situación de incertidumbre provocó a este tercio de los participantes en este estudio un incremento de interés por las actividades deportivas. Finalmente, en este apartado de estudio deportivo, se puede destacar que

apenas hubo un 5% de aumento de consumos deportivos en televisión. Podría tener una explicación lógica dado que la mayoría de las actividades deportivas quedaron interrumpidas por la gravedad de la situación. De modo que los contenidos deportivos que se emitían en los canales de televisión eran, principalmente, reposiciones. Para un interesado en el deporte, previsiblemente, no fuera atractivo ver contenidos en redifusión, cuyos resultados podría conocer a golpe de clic, mientras que para un no aficionado del deporte tampoco parece que esta estrategia audiovisual pudiera cautivarle.

Además de por las fuentes de información y los hábitos deportivos, nos interesamos por las actitudes emocionales de los encuestados. Entre las emociones negativas que obtuvieron menor puntuación se encontrarían la de culpabilidad, vergüenza y agresividad. La última sería algo vinculado al carácter de cada cual, sin embargo, las de culpabilidad y vergüenza son interesantes de analizar. Cuando en esa época de inicio de pandemia no se tenía demasiado claro el impacto del aislamiento social, es lógico que no se concibiera que la sensación de culpabilidad o vergüenza pudiera darse de manera mayoritaria. Téngase en cuenta que no existía conocimiento previo de la importancia de la distancia social en los números de la pandemia. Sería interesante volver a realizar este estudio PANAS meses más tarde al inicio de la pandemia cuando existe la certeza de que la falta de aislamiento social está diariamente provocando muertes y contagios, para comparar si los niveles de culpabilidad y vergüenza han subido con respecto al inicio de la pandemia. Las actitudes negativas que cobra mayor protagonismo son las de afectación, susto, agitación y angustia. Dada la situación de incertidumbre y novedad de enfrentarnos a una crisis sanitaria nunca vivida por la práctica totalidad de los ciudadanos, estos sentimientos serían comprensibles fácilmente. En lo que respecta a las actitudes positivas, destaca la de interés, actividad, satisfacción y de decisión. La que menos puntuación obtiene es la de entusiasmo. Lo cual sería lógico en el contexto en el que se desarrolla la encuesta. Finalmente, cabe destacar una vez más que esta presentación de resultados del PANAS es útil solo para observar tendencias, pero que un análisis estadístico más profundo aplicando las aproximaciones de los

modelos usados, validados en inglés y español, es imprescindible para alcanzar conclusiones más definitivas sobre las actitudes emocionales.

Para terminar este artículo, podemos destacar que el gran consumo de los medios tradicionales de información se presenta como una gran oportunidad para los mismos en un contexto del sector incierto, desde hace ya años. La comunicación institucional ha tenido una oportunidad enorme para poder acceder directamente a los ciudadanos sin necesidad de pasar por intermediarios que digieran sus contenidos e informaciones. El poder de otorgar credibilidad a lo escuchado recae, entonces, en los propios ciudadanos que escuchan a las autoridades políticas (de cualquier nivel) y no tanto en el medio que las difunde editándolas, acortándolas y/o seleccionando qué es lo más relevante. Esto supone que el sector de la comunicación institucional debe pensar en cómo cambiar su discurso en fondo y forma porque ahora el ciudadano sí le escucha atento de manera directa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andreu-Sánchez, C., & Martín-Pascual, M. Á. (2020). Fake images of the SARS-CoV-2 coronavirus in the communication of information at the beginning of the first COVID-19 pandemic. Profesional de La Informacion, 29(3), 1–10. https://doi.org/10.3145/epi.2020.may.09

Bavel, J. J. V., Baicker, K., Boggio, P. S., Capraro, V., Cichocka, A., Cikara, M., Crockett, M. J., Crum, A. J., Douglas, K. M., Druckman, J. N., Drury, J., Dube, O., Ellemers, N., Finkel, E. J., Fowler, J. H., Gelfand, M., Han, S., Haslam, S. A., Jetten, J., … Willer, R. (2020). c. Nature Human Behaviour. https://doi.org/10.1038/s41562-020-0884-z

Casero-Ripollés, A. (2020). Impact of Covid-19 on the media system. Communicative and democratic consequen- ces of news consumption during the outbreak. El Profesional de La Información, 29(2), e290223. https://doi.org/https://doi.org/10.3145/epi.2020.mar.23

European Broadcasting Union. (2020). COVID-19 PSM Audience Performance.

Ghebreyesus Adhanom, T. (2020). Munich Security Conference. World Health Organization. Recuperado de https://www.who.int/dg/speeches/detail/munich-security-conference

Hua, J., & Shaw, R. (2020). Corona Virus (COVID-19) "Infodemic" and Emerging Issues through a Data Lens: The Case of China. International Journal of Environmental Research and Public Health, 17(7), 2309. https://doi.org/10.3390/ijerph17072309

López-Gómez, I., Hervás, G., & Vázquez, C. (2015). Adaptación de las "escalas de afecto positivo y negativo" (PANAS) en una muestra general Española. Behavioral Psychology/ Psicologia Conductual, 23(3), 529–548.

Office of Communications (Ofcom). (2020). Covid-19 news and information: consumption and attitudes Results from week one of Ofcom's online survey (Issue April).

Sanitarias, C. de C. de A. y E. (2020). Información Científica-técnica. Resumen de la situación y aportaciones de esta actualización. https://www.aemps.gob.es/

van der Linden, S., Roozenbeek, J., & Compton, J. (2020). Inoculating Against Fake News About COVID-19. Frontiers in Psychology, 11(october), 566790. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.566790

Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and Validation of Brief Measures of Positive and Negative Affect: The PANAS Scales. Journal of Personality and Social Psychology, 54(6), 1063–1070. https://doi.org/10.1037/0022-3514.54.6.1063

Zarocostas, J. (2020). How to fight an infodemic. The Lancet, 395(10225), 676. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30461-X

PARTICIPACIÓN DE LOS CIUDADANOS EN LA RADIO DURANTE EL COVID-19. CASO DEL ECUADOR

HERNÁN YAGUANA
Mgtr. JUAN PABLO ARROBO
ABEL SUING
Universidad Técnica particular de Loja

RESUMEN

Aunque en este momento exista una amplia variedad de medios de comunicación, la radio sigue teniendo cierta incidencia en Ecuador. Son principalmente los informativos que, incluso llegan a un grupo de oyentes como son los jóvenes con un 16.3% (Delgado, 2019), segmento al cual, por la variedad de medios que disponen dentro del nuevo ecosistema, sería muy difícil. Para lograr ese tibio cometido gran parte de las emisoras de radio han tenido que ir adoptando nuevas formas de producción y distribución de los contenidos, sobre la base de redes sociales u otros dispositivos digitales, como el podcast. Sin embargo, durante la pandemia del covid-19 han sido muy notorias las deficiencias que este medio ha ido acumulando en el tiempo, desde su época de oro (1930) a la actualidad, entre ellas: la falta de participación ciudadana, las carencias de profesionales para cubrir crisis o catástrofes, la variedad de expertos en diversos campos, etc. Lo cual abre una inmensa duda respecto al futuro de la radiodifusión ecuatoriana.

La presente investigación tiene como odjetivo determinar cómo se está dando la participación ciudadana en las emisoras de radio de Ecuador durante la pandemia de la Covid-19. Para lo cual se recogieron criterios de periodistas y de oyentes que aún muestran empatía con este medio de comunicación. El proceso de investigación se dividió en tres momentos: una etapa de exploración teórica y dos periodos de trabajo de campo donde se aplicó una metodología mixta, cuantitativa y cualitativa, de tipo descriptivo relacional a través de una encuesta y entrevistas a expertos. Las preguntas de investigación son ¿En cuáles medios de comunicación social del Ecuador tiene Ud. más confianza?, y ¿qué información falta en los medios de comunicación sobre Covid-19? Entre los hallazgos encontrados está el hecho que las radios no tienen como fin principal, o muy poco les importa, el criterio ciudadano, se conforman y creen que la participación únicamente se limita a la lectura de los micro mesajes de Whatsapp o de redes sociales. No hay avance en la participación, las razones están en la interpretación errada que hacen los gestores, pero también en la pasividad de las audiencias. Se percibe una posición de dominio, de condicionamiento del derecho a la comunicación. Lo

cual nos deja como conclusión marcada que el medio cada vez se está alejando de las audiencias, las cuales, a su vez, van siendo tentadas por otros tipos de medios de comunicación.

PALABRAS-CLAVE:

Ciudadanía, comunicación, Covid-19, radio, participación, Ecuador.

INTRODUCCIÓN

La participación constituye un elemento fundamental sobre el cual se construye el concepto de medios de comunicación. Participar es reunir en común los criterios, ideas o pensamientos de un grupo de personas que, bajo una cierta circuscripción, comparten un espacio o territorio físico o virtual (Fisk, 1992). Referirse a la comunicación implica entender que la misma trabaja sobre el eje de la información; pero no lo hace en el vacío, sino insertada en una cultura y una competencia específica que codifica y conecta simbólicamente a los hombres y mujeres en torno a puntos de referencias comunes, formas parecidas de percibir y representar la realidad social como agendas públicas unificadas (Orozco, Delgham & Manrique, 2016). Además, la participación de los ciudadanos en los medios de comunicación se sustenta en el artículo 19 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, es una característica de la libertad de expresión y abona a la democracia, así como a sociedades justas e inclusivas (Burch et al., 2004).

En Ecuador existe un marco que regula la participación en los medios de comunicación. La Constitución en el artículo 384 determina que "el sistema de comunicación social asegurará el ejercicio de los derechos de la comunicación, la información y la libertad de expresión, y fortalecerá la participación ciudadana".

Pero por encima de cualquier Ley o de mandato, quizá como un acto de supervivencia, la radio sigue en la búsqueda de conectarse con los públicos, principalmente con los jóvenes. Hoy en pleno siglo XXI, no deja de ir proponiendo nuevos mensajes, con nuevos rostros y desde diferentes plataformas para lograr esa característica que en algún momento fue su emblema, la cercanía. Desde hace años existe la inquietud analítica de

un Periodismo dedicado a la proximidad, dentro de su valor de cercanía, donde el ser humano que acceda al mismo no sea un simple receptor (Gómez y Méndez, J.M. y Méndez Muros, S. 2014). La radio que en años anteriores tenía amplias ventajas, por sus características, para acercarse a las personas, hoy cuando el papel de audiencia a cambiado rotundamente, también se ve limitada. El desarrollo de la radio en el entorno digital ha propiciado una nueva relación del medio con la audiencia (Nyre y Ala-Fossi, 2011; Gallego, 2012), una relación donde los públicos son los constructores, asistentes, diseñadores e interpretes de cada fragmento del mensaje. El entorno online mejora a priori la experiencia de relación con el medio pero, en ese proceso exploratorio, la audiencia también determina su valor en función del grado de satisfacción obtenido (Lin, 2009). Si nos damos cuenta, la cercanía que la radio puede establecer con las audiencias ya no está limitada simplemente al contenido del mensaje, sino que también a la estructura y forma como se lo presenta.

Este nuevo papel que debe jugar la radio tanto la offline como la online está principalmente destinado para los públicos jóvenes quienes son los llamados a ser conquistados. En Ecuador el 40.5% de los jóvenes escuchan radio "raramente"; seguido por diariamente con el 19,5%; "de 2 a 3 veces por semana" con el 16.5%; "no escucha radio" el 8.6%; por lo menos "1 vez a la semana", con el 8.4%; y, los que escuchan sólo el "fin de semana", son el 6.5% (Delgado, 2019). Los cambios de hábitos de consumo, propios de las nuevas generaciones, nos da a entender que las personas, en este caso los jóvenes, ya no pasan mucho tiempo expuestos a medios de comunicación específicos, sino que combinan entre diferentes canales, y en diferentes momentos (Gutiérrez, Ribes y Monclús, 2015; Ofcom, 2014). Ante esta realidad, la producción radial que pretenda ser cercana a las audiencias, debe irse construyendo desde la mediación ejecutada por las redes sociales.

MARCO TEÓRICO

En momentos de incertidumbre social la radio ha sido uno de esos medios de comunicación que mayor sintonía ha concentrado. Los conflictos bélicos entre Ecuador y Perú, los desastres naturales ocurridos en las

últimas décadas, entre otros eventos de carácter nacional e internacional han puesto en evidencia su importancia. En sabidop que, en contextos adversos, la radio puede ofrecer varias ventajas sobre la televisión (Rodero; Pérez-Maíllo; Tamarit, 2009; Rodero, 2011). E Incluso en la actualidad la radio compite con las redes sociales, pues hay una cualidad que es innegable, tiene más credibilidad. En los últimos años la radio ha sido el medio considerado más creíble, aunque no debemos olvidar que esto no siempre fue así. La prensa ocupó ese puesto durante un tiempo y después fue la televisión (Powell; Ibelema, 2000). Pero la credibiliad tiene que ver con la participacón es decir, hay una correlación: mayor credibildiad mayor participación (Medina y Botello, 2013: 220). En ese sentido, la radio, durante la pandemia, está desplegando nuevos mecanismos que le permitan mantener el efecto de credibilidad y particiopación, para lograrlo, se ha enfatizado en buscar nuevas plataformas de distribución de contenido y de ser mucho más específica y coherente en discurso con contenidos dirigidos a analizar o explicar los acontecimientos y, por otro lado, ha buscado sensibilizar y persuadir a la población para saber cómo actuar durante la crisis y afrontar la situación de forma positiva (García, 2020; Balarabe, 2020). En otros casos, como alternativa complementaria, ha habido iniciativas dirigidas al entretenimiento como conciertos musicales con gran participación de artistas para calmar la ansiedad y el estrés causado por la situación. Junto a ello, también se han organizado concursos para fomentar la creatividad y la innovación en este medio y acciones solidarias para ayudar y apoyar a los más afectados por esta pandemia. Se constata así una vez más el poder de movilización de la radio en tiempos de crisis (Rodero y Blanco (2020).

En cuanto a lo tecnológico, las redes sociales devienen un excelente puente de acceso de la audiencia, principalmente juvenil, a la escucha de radio convencional (analógica), ya sea en su modalidad generalista y/o temática que, además del aumento de la audiencia de la antena convencional, favorece la natural renovación generacional. Las redes sociales sucederían así a la radio musical en su función tradicional de puente hacía la radio generalista para la población más joven. (Ribes, Monclús y Gutiérrez, 2015: 55)

Pero si la clave para lograr calidad narrativa en un medio participativo es incorporar al usuario en la planificación de la programación, el desafío del futuro es crear programas bajo un lenguaje sencillo para que ellos puedan entenderlos y participar. Que sean los protagonistas de sus propios programas, como ya lo son hoy en día los jóvenes, quienes desde sus playlist programan sus propias emisoras musicales. Los usuarios ya no quieren consumir productos diseñados por otros, quieren ser ellos los ejecutores. Buscan personalizar todo lo que pasa por enfrente (Yaguana, 2018).

La sinergia entre redes sociales, internet y radiodifusión, reconfigura la noción de producción, pues cada red tiene especificaciones muy particulares al cual deberá adaptarse el mensaje radiofónico.

Otro dato significativo, según la investigación realizada por Delgado (2019) nos indica que los programas de mayor consumo por parte de los jóvenes en Ecuador son musicales, esto concuerda también con el estudio IBOPE Argentina (2019), donde se muestra que lo musical tiende a ser el privilegio de los jóvenes. Pero ¿por qué lo musical es lo más solicitado por los jóvenes?, la respuesta la encontramos en el Informe Euromonitor Internacional 2012, donde se señala que los jóvenes a menudo se sienten abandonados o malinterpretados por los medios convencionales, se sientan excluidos del debate público sobre las cuestiones que les afectan. Por esa razón ellos han optado por identificar a la música como su aliado predilecto, lo malo que la música también se la emite por otros canales, muchos de ellos visuales, entonces, cada vez peligra más la permanencia de los jóvenes en la radio.

Lograr crear contenidos adecuados para que acerquen a las audiencias jóvenes a la radio, y que se sientan identificadas, es una tarea ardua, pero necesaria. De por medio, queda trabajar sobre una línea totalmente diferente a la que hasta hace poco se lo venía haciendo. El paso previo antes de emprender la búsqueda de un producto radiofónico adecuado a Internet, consiste en abandonar el concepto tradicional de radio y entender las prestaciones sonoras que posibilita la red desde otro punto de

vista [...] debemos diseñar ese producto sonoro atendiendo a las características y los hábitos de consumo de los usuarios de Internet y no a las peculiaridades del canal y los oyentes de radio (Rodero, 2002).

OBJETIVO

El propósito de la investigación es conocer la participación de los ciudadanos en la radio ecuatoriana durante los primeros meses de las restricciones aplicadas para controlar la expansión del Covid-19, en razón de que el país fue uno de los primeros afectados por la pandemia en la región.

Este trabajo presenta parte de los resultados del proyecto de investigación "Estrategias y formatos de comunicación radiofónica y televisiva para la participación ciudadana frente a Covid-19" que el Grupo de Investigación Comunicación y Cultura Audiovisual ejecuta con fondos de la Universidad Técnica Particular de Loja, de Ecuador.

METODOLOGÍA

La metodología es mixta, cuantitativa y cualitativa, de tipo descriptivo y relacional (Hernández, Fernández & Baptista, 2000; Universia, 2017), a través de una encuesta, análisis de contenidos y entrevistas a expertos. La investigación descriptiva produce datos en "las propias palabras de las personas habladas o escritas" (Taylor & Bodgan, 1984, p. 20), "tiene como finalidad definir, clasificar, catalogar o caracterizar el objeto de estudio [además] la investigación con encuestas se caracteriza por utilizar cuestionarios para registrar las respuestas de los sujetos" (Chorro, 2020).

La encuesta se aplicó a una muestra no probabilística por conveniencia en razón de la disponibilidad de los participantes. La muestra por conveniencia optimiza el tiempo y brinda información "de acuerdo con las circunstancias concretas que rodean tanto al investigador como a los sujetos o grupos investigados" (Sandoval, 2002, p. 124).

Por medio de un formulario en Google (https://bit.ly/3bPqBw9). En la encuesta participaron 107 ciudadanos (tabla 2) a través de un cuestionario en escala de Likert, entre 1 y 5 (1 = Totalmente en desacuerdo, 2

= En desacuerdo, 3 = Ni en desacuerdo ni de acuerdo, 4 = De acuerdo, 5 = Totalmente de acuerdo). El instrumento se construyó sobre la base de experiencias validadas (Carrasco, Donoso, Duarte-Atoche, Hernández y López, 2015; García-Varcálcel y Basilotta, 2017; Meroño, Calderón, Arias-Estero y Méndez-Giménez, 2018). Las encuestas se realizaron de forma anónima, entre el 21 de mayo y el 6 de junio de 2020. Para el análisis de los datos se empleó el paquete estadístico IBM SPSS versión 25.

Las preguntas sobre participación en los medios de comunicación social fueron adaptadas, sin igual amplitud ni complejidad de relaciones de grupos, del capítulo de metodología del estudio "Convergencia digital. Reconfiguración de los medios de comunicación en España" (Masip et al., 2010).

Tabla 1 - Matriz de preguntas

Dimensión	N°	Pregunta	Respuestas
Datos generales	P1	Sexo	Hombre, Mujer
	P2	Edad	18-27, 28-37, 38-47, 48-57, 58-67
	P3	Empleo	Ama de casa, autónomo – emprendedor, Empleado privado, Empleado público, Servicio social – estudiante.
	P4	Región	1=Costa, 2=Sierra, 3=Oriente
Percepción medios de comunicación	P5	Los medios de comunicación social del Ecuador son confiables.	Escala Likert: Totalmente en desacuerdo. En desacuerdo. Ni en desacuerdo ni de acuerdo. De acuerdo. Totalmente de acuerdo.
	P6	Los medios de comunicación social del Ecuador presentan temas de interés para el pueblo	
	P7	Se le da la misma importancia y espacio a las noticias locales que a las noticias internacionales en los medios de comunicación social del Ecuador	
	P8	Los periodistas y los medios de comunicación social del Ecuador son íntegros y no son corruptos	

	P9	Los reportajes y las noticias que difunden los medios de comunicación social del Ecuador son justos e imparciales.	
Confianza	P10	¿En cuáles medios de comunicación social del Ecuador tiene Ud. más confianza?	Canales de TV En ninguno Medios digitales (Internet). Periódicos Radios Todos
COVID-19	P11	¿Cuáles de los siguientes medios de comunicación social le han brindado mayor información sobre la pandemia del Covid-19?	1: Internacionales 2: Locales 3: Nacionales 4: Regionales 5: Todos por igual
	P12	¿Qué estrategias deben implementar los medios de comunicación social del Ecuador para mantener y mejorar la difusión de información sobre COVID-19?	Abiertas

Los expertos entrevistados son los gestores o coordinadores de medios de comunicación tradicionales y nativos digitales de alcance nacional. Las entrevistas fueron realizadas a través de video llamadas entre el 10 y 20 de junio de 2020. Se preguntó: en la crisis de COVID-19 ¿Qué espacios, formas y condiciones dispondría Ud. en el medio de comunicación que dirige para integrar la participación ciudadana y provocar acciones positivas o menguar impactos negativos de la pandemia?

Los perfiles de los entrevistados son:

E 1. Director de Comunicación y coordinador de la radio de la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador en línea http://www.upsenlinea.net/

E 2. Editor del Diario La Hora, edición Loja https://lahora.com.ec/loja

E 3. Director del Diario Hora 32 https://www.facebook.com/HORA32LOJA

E 4. Fundador y director del multimedio digital Primer Reporte https://primerreporte.com/

Por otro lado, se utilizó también las plataformas de redes sociales como *Facebook* para difundir la información generada en formato radiofónico acerca de la problemática del COVID-19. Así mismo, se buscó en un inicio diseñar una plataforma que permita realizar podcast a partir de archivos de audio. Sin embargo, se consideró utilizar plataformas ya construidas como *Anchor* y que permite enlazar de forma directa a Spotify y otras plataformas de distribución de contenido sonoro.

RESULTADOS

La composición de los participantes está en la siguiente tabla.

Tabla 2 - Resultados generales

Edades	Región		Empleo						Sexo		Total
	Costa	Sierra	Oriente	Ama de casa	Autónomo o Emprendedor	Empleado Privado	Empleado Público	Estudiante / ayuda social	Hombre	Mujer	
18-27	9	17	1	1	1	6	5	14	7	20	27
28-37	11	23	2	2	0	14	13	7	14	22	36
38-47	9	20	0	1	4	4	16	4	15	14	29
48-57	2	7	0	1	0	3	4	1	0	9	9
58-67	2	4	0	0	0	2	3	1	4	2	6
Total	33	71	3	5	5	29	41	27	40	67	107

Los resultados de las encuetas están en la (tabla 3). El instrumento de evaluación mostró una consistencia interna de 0.835 para 5 elementos a través del análisis de Alfa de Cronbach (Frías-Navarro, 2020), el resul-

tado implica alta / buena confianza, ya que "un coeficiente de cero significa nula confiabilidad y uno representa un máximo de confiabilidad (fiabilidad total, perfecta)" (Hernández, Fernández y Baptista, 2000: 71).

Tabla 3 - Resultados preguntas escala Likert

N°	Variables	Totalmente en desacuerdo.	En desacuerdo.	Ni en desacuerdo ni de acuerdo.	De acuerdo.	Totalmente de acuerdo.	Total
P5	Los medios de comunicación social del Ecuador son confiables.	18.69	24.30	42.06	10.28	4.67	100
P6	Los medios de comunicación social del Ecuador presentan temas de interés para el pueblo	9.35	17.76	38.32	28.04	6.54	100
P7	Se le da la misma importancia y espacio a las noticias locales que a las noticias internacionales en los medios de comunicación social del Ecuador	10.28	25.23	39.25	17.76	7.48	100
P8	Los periodistas y los medios de comunicación social del Ecuador son íntegros y no son corruptos	18.69	28.97	34.58	14.95	2.80	100
P9	Los reportajes y las noticias que difunden los medios de comunicación social del Ecuador son justos e imparciales.	17.76	31.78	36.45	13.08	0.93	100

Resulta relevante identificar que los ciudadanos confían más en los canales de TV nacionales durante la pandemia (tabla 4), aunque habría que ponderar respecto a la versión en línea de varios medios convencionales. En el caso de la radio se puede observar que la confianza que la audiencia tiene por este medio se manifiesta más para las radios internacionales y locales, situación que se da por la necesidad de explorar a nivel mundial datos que ayuden a entender qué pasa con la pandemia; por su parte, las radios locales se suman a esta estadística de importancia debido a la necesidad de conocer cómo avanza y cuáles son las acciones tomadas

por los organismos locales. Por su parte las radios nacionales, tienen menos confianza, pues, al ser una pandemia global, las personas buscan información fiable en las cadenas internacionales. Las regionales, en cambio, al ser menores en número, no tienen, ni han tenido, una alta referencia en cuanto a la confianza.

Si hacemos una compoarativa entre medios nos damos cuenta que la información sobre la pandemia de Covid-19 ha confirmado una tendencia ya anunciada como es la caída de confianza sobre la información que proporcionan las emisoras de radio en Ecuador.

Tabla 4 - Niveles de confianza

		¿En cuáles medios de comunicación social del Ecuador tiene Ud. más confianza?						Total
		Canales de TV	En ninguno	Medios digitales (Internet)	Periódicos	Radios	Todos	
¿Cuáles de los siguientes medios de comunicación social le han brindado mayor información sobre la pandemia del Covid-19?	Internacionales	6	10	12	2	3	2	35
	Locales	6	3	3	0	2	2	16
	Nacionales	14	4	1	7	3	2	31
	Regionales	1	0	1	0	0	1	3
	Todos por igual	4	9	4	0	1	4	22
Total		31	26	21	9	9	11	107

Las repuestas de los ciudadanos respecto a ¿qué estrategias deben implementar las radiodifusaras del Ecuador para mantener y mejorar la difusión de información sobre COVID-19? están agrupadas por tópicos a continuación

Anuncios, campañas, propaganda.

- Anuncios sobre la experiencia de los contagiados para la recuperación y publicar las recomendaciones de personal que ha tenido mucho contacto con pacientes covid pero no se han contagiado
- Campañas publicitarias llamativas

- Carteles especificando el cuidado y las cosas que no debemos hacer en esta situación
- Comunicación con la ciudadanía
- Diálogos de científicos que esclarezcan la realidad de la pandemia.
- Llegar más al pueblo donde la situación se ve tal cómo es, y no simplemente ir a las autoridades competentes del caso ya que ellos no están viviendo tan mal la situación como la gente de escasos recursos o que viven pueblos donde habita la pobreza.
- Lleven a la reflexión y dejen de incitar al pánico. Den respuestas, análisis desde lo cotidiano, no sólo escándalos y muertes.
- Plan que llame la atencion de los jovenes que la ciudadania sea coparticipe de la informacion.
- Videos educativos. vídeos informativos. videos que hagan concientizar a las personas del cuidado que deben tener al salir sin protección.
- Resumen semanal de los datos más relevantes
- Campañas de prevención y normas de cuidado para cuidarse del covid.

Divulgación científica

- Documentales de investigación sobre el convida, prevención del covid con medicamentos en caso de emergencia. información en cada provincia del país, acercarse al pueblo, escucharlo, entenderlo. Investigacion científica. investigación más a fondo con datos más precisos y comparativos dónde los ciudadanos en conjunto con el comunicador puedan sacar buenas conclusiones. Investigar hechos. Reportajes científicos sobre los avances en las pruebas de la nueva vacuna, o de medicamentos. Pero como mencioné manejando un lenguaje no científico, para que sea comprensible para todos.
- Reportajes con especialistas en cada una de las áreas.
- Difusión enfocada a prevencion y conocer que hace el gobierno, pero si sería una estrategia conocer avances efectivos acompañado de tutoriales, entrevistas o documentales. No me refiero a

entrevistas donde se mencione lo que ya se sabe, mas bien de hechos y avances cientificos.

Gestión informativa

- Boletines cortos de cuidado. Difundir boletines
- Cápsulas informativas
- Comunicación más efectiva, como contenidos de calidad y continuar con el ciclo de noticias que han desarrollado.
- Diversificar la información
- Inmediatez. inmediatez y más alianzas con otros medios de comunicación a nivel internacional.
- Libertad de expresión. Leyes y buenas prácticas de para los medios y para los lectores, además si informan deben tener una fuente científica demostrada
- Los medios de comunicación deben ser autonomos y no estar politisados
- Manejo troncaiizado... Y mitigacion emocional de crisis.
- Mejor informacion
- Orientar sus esfuerzos a salvaguardar la vida humana, y no a proteger a figuras políticas y gobernantes.
- seriedad en la diffucionde la información
- Trabajar en conjunto con todos los sectores del país para que la difusión se extienda no solo desde los medios de comunicación sino también desde las empresas o instituciones públicas o privadas para conocimiento de toda la población
- Valoracion y difusion de la informacion con los centros de salud.

Verdad, datos reales

- Compromiso al informar no ocultar la verdad
- Datos coherentes. Mostrar formas de medidas de protección. Datos estadísticos internacionales. datos sean reales y si es posible para difundir estas noticias ellos mismos confirmen para ser difundidos.
- Encontrar y difundir información de cifras reales para ganarse la credibilidad de la audiencia.

- publicarse las cifras reales para poder crear un gráfico de curva confiable
- Verdad. Decir la verdad, así sea algo que no nos guste escuchar, es su trabajo informar tal cuál. Decir la verdad, eso es suficiente. Difusión verdadera. Hablar con la verdad sobre el tema. Veracidad. Veracidad
- Verificar los datos por provincia, cantones y manejar información real, la gente no cree en los datos que se proporciona y cada autoridad maneja datos diferentes. Verificar sus fuentes
- Estadísticas más reales

Apertura a los ciudadanos

- Confianza, dándole más apertura a la ciudadanía en general.
- Implementar información por las redes sociales noticias de las ciudades pequeñas
- Inclusión social porque hasta el momento solo hemos discriminado a las personas infectadas por covid 19
- Interactuar más con la gente y decir la verdad
- Llegar mas a las personas con información verídica, no maquillada, con total honestidad, por medio de plataformas digitales como se ha hecho.
- vínculo entre medios para q transmitan la realidad de cada lugar.
- Socializar más con las personas que no tienen acceso a medios: TV, radio, Internet, etc
- Segmento en donde se expongan opiniones de los ciudadanos, inquietudes, sus súplicas, sus experiencias frente a la pandemia. Tomar en cuenta la realidad del pueblo, investigar a fondo lo que se publica en redes, buscar la verdad y ser imparciales.
- Barrido de información desde la comunidad.

Deontología

- Contrastación de fuentes. Fuentes confiables y oficiales. Fuentes de información especialistas. Fuentes más específicas
- Ética profesional principalmente, investigación, acudir a las fuentes

- Fundamentarse de fuentes oficiales, a la vez hacer su comprobación y verificación
- Honestidad. honestos en lo que presentan. Presentar datos reales.
- Imparciales. Imparcialidad. imparciales comunicar correctamente y con veracidad. Ser imparciales, decir la verdad, investigar por cuenta propia el resultado de las cosas y decirlas abiertamente. imparciales al momento de dar información
- Independencia de información
- Información clara y para toda la población, de forma imparcial, información oportuna y real de la situación en las diferentes provincias que poseen menos recursos y oportunidades médicas
- Mostrar cada prueba que tengan
- No hablar con expeculaciones
- No retener información, por que si retienen manipulan, mas no informan
- Pues deben de ser confiables, no ser alarmistas tampoco, y no mostrar solo cosas negativas...
- Recoger información de fuentes oficiales
- Transparencia información. Transparencia total, y ser objetivos. Transparente al momento de comunicar
- Comunicar de manera transparente

Tabla 5 - Opiniones de los expertos entrevistados

	En la crisis de COVID-19 ¿Qué espacios, formas y condiciones dispondría Ud. en el medio de comunicación que dirige para integrar la participación ciudadana y provocar acciones positivas o menguar impactos negativos de la pandemia?
1	Durante el tiempo de la pandemia por el Covid-19 la radio ha logrado provocar acciones positivas en beneficio de la comunidad al mantener informada permanentemente sobre las recomendaciones de bioseguridad dispuesta por las autoridades del Ministerio de Salud y del COE Nacional, aportando con las recomendaciones sanitarias, correcto lavado de manos, uso de la mascarilla y mantener el distanciamiento social, además de no salir de casa. Además se han fortalecido varios convenios interinstitucionales con entidades médicas para a través de profesionales de diversas especializaciones quienes aportan con sus conocimientos para responder a las inquietudes y consultas de la ciudadanía, labor que se continúa realizando.
2	Tendríamos la apertura de disponer de un espacio semanal para estas temáticas.
3	El espacio que sea necesario, pues eso ayudará a la concienciación ciudadana sobre sus propias responsabilidades.
4	El diario tiene una sección específica, denominada 'En Armonía', dedicada a la difusión de contenidos, especialmente de salud, en donde se aborda temas relacionados con la pandemia. Asimismo, ofrece espacios a los especialistas, como médicos, psicólogos, deportólogos, religiosos, para que emitan recomendaciones sobre la pandemia. El empresario, el productor, el microemprendedor, la comunidad, los clubes, colectivos, entre otros, dan a conocer a través de las páginas digitales del medio de comunicación qué están haciendo en estos tiempos de pandemia. Los niños, adolescentes, adultos, y adultos mayores, también tienen su espacio, a través de las publicaciones de sus fotografías, particularmente en los cumpleaños que, en esta época de virus, se cumplen de una forma diferente. Espero, estimado Carlos, que estas breves líneas le sirvan para su objetivo propuesto.
5	Se crearon programas en vivo como "Preguntas en Cuarentena" Dialogando de Salud Y otros espacios que nos permite abordar estos temas. Los grupos de WhatsApp también han sido fundamentales para tener un contacto permanente con nuestra audiencia.

Entre los resultados generados en formato sonoro y gráfico se destaca los siguientes:

- Códigos DOI con Zenodo. https://bit.ly/3oodyL1 en está plataforma se incluyo algunos ejemplos de los programas producidos en Foro Abierto.

- Programas en vivo por Radio UTPL transmitidos a través de la plataforma de Facebook https://bit.ly/38WokdM
- Se genero también diversos afiches para publicitar los programas en las diferentes plataformas sociales de la universidad

Figura 1. Afiche de anuncio de programa Foro Abierto



Figura 2. Plantilla de presentación del programa



Figura 3. Programa identificado con plataforma de ZENODO



Figura 4. Programas transmitidos a través de la plataforma de Facebook



CONCLUSIONES

La radio ecuatoriana en tiempos de pandemia ha mostrado dos caras, por un lado, hemos visto las carencias y necesidades que el sistema radiofónico ya lo traía desde hace algunos años atrás, se ha puesto en evidencia la falta de profesionales que respondan de forma inmediata a las necesidades que una crisis sanitaria requiere (confrontación y contrastación de información, lectura de informes científicos, análisis estadísticos, interpretación de fórmulas, etc.) Por esa razón es que las emisoras internacionales aparecen como la alternativa más fiable. Cuando hablamos de medios internacionales nos referimos a cadenas consolidadas cuyo prestigio viene desde hace tiempo atrás. Por otro lado, y como parte de su legado, la radio va buscando ubicarse dentro de este nuevo ecosistema, si bien reconocemos sus debilidades, pero no deja de proponer. Hoy en día, mezcla su potencial de antena con las emisiones online o por redes sociales. Vemos como esa fusión que va teniendo le está dando buenos pronósticos, y por allí puede ser que se recobre la confianza, aunque esto también depende de la calidad de sus programas, y la calidad está bordeada por los ingresos económicos, nada alicientes en estos momentos.

Por legado histórico, la radio es uno de los medios que siempre, desde sus inicios, ha tenido que ir compitiendo para ganarse un espacio, y su

fuerte ha sido la información generada en momentos críticos. Si bien como lo demuestra esta investigación le hacen falta profesionales que coadyuven a darle mayor penetración, no deja de ser un medio de alta expectativa, entre la población joven, y de un historial único entre los mayores. Por esa razón vemos que con una mayor gestión, como por ejemplo la unión de estaciones locales: públicas, privadas, comunitarias y universitarias, se puede llegar a tener una incidencia mayor. El problema de la radio ecuatoriana ha sido que siempre ha trabajado de manera individual. Un ejemplo de lo que acabamos de mencionar, del trabajo en red, es el que la radio de la UTPL, emisora universitaria, que en alianza con 12 emisoras de todo el país realiza el programa "Foro abierto" en el cual cada estación pone lo mejor que tiene, las radios de antena otorgan la sintonía de públicos en receptor normal, mientras que la radio UTPL, ofrece los profesionales necesarios para el tratamiento de cada tema. Esta puesta en común de fortalezas está devolviendo la confianza en el medio y por ende el agrado de participar de la población. Estas alianzas también sirven para que, incluso, ciertas deficiencias tecnológicas, por el hecho de trabajar en casa, no influyan en los públicos.

En conclusión, la radio en medio de un sistema comunicacional muy complicado, mantiene cierta influencia, talvez no como quisiéramos, pero está allí dando a conocer informes locales, entrevistando a uno que otro conciudadano, siendo portadora de mensajes, apareciendo en la madrugada, enseñando y aprendiendo, pero está. Quisiéramos que fuera más allá, es decir, que fuera un medio completo, pero es imposible, porque incluso los grandes medios también están en apuros. Queda mucho por hacer en el sistema radiofónico ecuatoriano para lograr ser uno de los medios donde la gente se sienta identificada y representada, donde la participación sea una constante.

REFERENCIAS

Bajaña, I. (2020). Incidencias del COVID-19 en Ecuador. Question, 1 (mayo), e321. https://doi.org/10.24215/16696581e321

Beaumont, J. (1978). "El público tiene derecho a participar en la producción de los mensajes informativos". El País, 6 de enero. Recuperado de https://bit.ly/3iwKtWs

Balarabe U. B. (2020). Impact of COVID-19 and Pandemic Lockdown in India: Role of Media during Lockdown. Gangrar: Eureka Publications.

Berrigan, F. (1979). Community Communications the role of community media in development. Paris: France. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000044035

Burch, S., León, O. & Tamayo, E. (2004). Se cayó el sistema: Enredos de la Sociedad de la Información. Ecuador, Quito: ALAI.

C. I.D.H. (2015) Caso Marcel Granier c. Venezuela. Sentencia del 25 de junio de 2015. Párr. 142.

Carrasco, A., Donoso, J., Duarte-Atoche, T., Hernández, J., & López, R. (2015). Diseño y validación de un cuestionario que mide la percepción de efectividad del uso de metodologías de participación activa (CEMPA). El caso del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPrj) en la docencia de la contabilidad. Innovar, 25(58), 143-158.

Casero-Ripollés, A. (2020). Impact of COVID-19 on the media system. Communicative and democratic consequences of news consumption during the outbreak. El profesional de la información, 29 (2), e290223. https://doi.org/10.3145/epi.2020.mar.23

Catalina-García, B., López, M. & Martín, R. (2018). Medios sociales y la participación política y cívica de los jóvenes. Una revisión del debate en torno a la ciudadanía digital. Doxa Comunicación, 27, 81-97. https://doi.org/10.31921/doxacom.n27a4

Chorro, L. (2020) Estadística aplicada a la psicología. Recuperado de https://bit.ly/3bPFTBb

Costa-Sánchez, C. & López-García, X. (2020). Comunicación y crisis del coronavirus en España. Primeras lecciones. El profesional de la información, 29 (3), e290304. https://doi.org/10.3145/epi.2020.may.04

Cué, F. (2020). “Castigada por el COVID-19, Guayaquil no tiene espacio "ni para vivos ni para muertos"”. France 24, 15 abril. Recuperado de https://bit.ly/35RqOvj

Frías-Navarro, D. (2020). Apuntes de consistencia interna de las puntuaciones de un instrumento de medida. Universidad de Valencia. España. Disponible en: https://bit.ly/2KoyvkS

García-Martín, D. (2020). Del zine al podcast. Repensar la cultura de la participación desde un análisis comparativo de los medios alternativos. doxa.comunicación, 30, 107-125 https://doi.org/10.31921/doxacom.n30a5

García, J. A. (2020). Así trabajan los medios de comunicación durante la crisis del COVID-19. Universidad Miguel Hernández. https://mip.umh.es/blog/2020/03/27/asi-trabajan-los-medios-durante-la-crisis-del-covid-19/

García-Varcálcel, A. y Basilotta, V. (2017). Aprendizaje basado en proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. Revista de Investigación Educativa, 35(1), 113-131 DOI: http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.1.246811

Gómez y Méndez, J. M., & Méndez Muros, S. (2014). El Periodismo de Cercanía para una Cultura del Encuentro. In Periodismo actual y futuro: investigación, docencia e innovación: XX Congreso Internacional de la Sociedad Española de Periodística (2014), 1882-1897. Sociedad Española de Periodística. Universitat Pompeu Fabra.

González-Pedraz, C. & Pérez-Rodríguez, A. (2019). Participación y perfil de los usuarios que comentan noticias de ciencia y salud online: estudio de caso. Perspectivas de la Comunicación, 12 (1), 101-115.

Guzmán, V. (2013). Políticas de comunicación y democratización. Pistas de una historia hacia la sanción de la ley de servicios de comunicación audiovisual en Argentina. Anagramas, 11 (22), 19-36.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista M. (2000). Metodología de la Investigación, Quinta edición, México D.F.: McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. ISBN: 978-607-15-0291-9

IBOPE: Informe Bimestral sobre Audiencia, Monitoreo y Consumo de medios y productos. Buenos Aires. 2019.

Kejval, L. (2019). De lo local a lo global en la lucha por la democratización de las comunicaciones. Chasqui, 140, 75-94.

Kimani, R. (2019). La participación ciudadana en los medios de comunicación y las normas culturales en torno a la radio Mugambo Jwetu FM. Anthropologica, 37 (42), 245-269. https://dx.doi.org/10.18800/anthropologica.201901.011

Lin, C. (2009). "Exploring the Online Radio Adoption Decision-Making Process". Journalism & Mass Communication Quarterly, 86(4), p. 884-899.

Linares, A. (2020). Participación ciudadana en los medios estatales de Argentina durante el kirchnerismo: un acercamiento a las dinámicas para la toma de decisiones y la planificación. Revista CS, 30, 197-227. https://doi.org/10.18046/recs.i30.3094

Londoño, A., Vélez, O. & Cardona, C. (2016). Participación social en medios de comunicación alternativos y redes sociales: Elementos para la acción gubernamental. Chasqui, (129), 147 - 164. DOI https://doi.org/10.16921/chasqui.v0i129.2501

Martínez-Roa, O. & Ortega-Erazo, E. (2018). Percepciones y participación en emisoras de radio comunitaria en Nariño-Colombia. Comunicar, 54, 81-90, DOI https://doi.org/10.3916/C54-2018-08

Masip, P., De la Hera Conde-Pumpido, T., Portilla, I., Pereira-Fariña, X., & Domingo, D. (2010). Metodología. En X. López-García & X., Pereira-Fariña (Coords.), Convergencia digital. Reconfiguración de los medios de comunicación en España. España: Santiago de Compostela: Servicio editorial de la Universidad Santiago de Compostela.

Meroño, L.; Calderón, A; Arias-Estero, J. L. y Méndez-Giménez, A. (2018). Diseño y validación del cuestionario de percepción del profesorado de Educación Primaria sobre el aprendizaje del alumnado basado en competencias (#ICOMpri2). Revista Complutense de Educación, 29 (1), 215-235.

Medina, V. & Botello, J. (2013). Homo Audiens conocer la radio: textos teóricos para aprenhenderla. Dgapa: México

Mullo, A., Toro, J., & Álvarez, L. (2019). Participación ciudadana en la radio comunitaria en la región central de Ecuador. Universitas, 31, 175-196.

Nyre, L.; Ala-Fossi, M. (2011). "Two-Way Radio: Audience Participation and Editorial in the Future" En: O'Neill, B. [et al.] (ed.). Digital Radio in Europe: Technologies, Industries and Cultures. Bristol: Intellect Ltd., p. 193-212.

Orozco, C. A. P., Delgham, L. H., & Manrique, J. S. (2016). Participación ciudadana a través de los medios de comunicación como legitimación de la democracia participativa en Colombia. Advocatus, (26), 145-153.

Perales, A. (2016). La participación ciudadana como factor diferencial de los medios públicos. AdComunica, 11, 177-182. DOI: http://dx.doi.org/10.6035/2174-0992.2016.11.12

Powell, Larry; lbelema, Minabere (2000). "Credibility of radio news". Journal of radio studies, v. 7, n. 1, pp. 70-75. https://doi.org/10.1207/s15506843jrs0701_7

Riva, A. (2019). La alfabetización mediática e informacional en la era del capitalismo de vigilancia. Cuadernos del CLAEH, 38, 323-344. DOI 10.29192/claeh.38.2.15

Ribes, X., Monclús, B., & Gutiérrez, M. (2015). Del oyente al radio prosumer: gestión de la participación de la audiencia en la radio del siglo XXI. Trípodos, (36), 55-74.

Rodero, Emma (2011). Creación de programas de radio. Madrid: Síntesis. ISBN: 978 84 97567350

Rodero, Emma; Pérez-Maíllo, Aurora; Tamarit, Ana (2009). "El atentado del 11 de marzo de 2004 en la Cadena SER desde la teoría del 'framing'". ZER: Revista de estudios de comunicación, v. 14, n. 26, pp. 81-103.

Rodero-Antón, E. y Blanco-Hernández, M. (2020). El papel de la radio en situaciones de crisis. Iniciativas en la pandemia del coronavirus. index.comunicación, 10(3), 193-213.

Romero, J. (2020). Coronavirus superestrella: el impacto del COVID-19 en la sociedad a través de los medios de comunicación. En Varios. Ensayos desconfinados. Ideas de debate para la post pandemia. (pp. 71-84), AnthropiQa 2.0.

Rossi, D. (2006). Acceso y participación en el nuevo siglo. Limitaciones de la política, condicionamientos de los conglomerados. Buenos Aires: Cátedra Políticas y Planificación de la Comunicación-UBA. Argentina, Buenos Aires: Mimeo.

Rossi, D. (2012). Acceso y participación: políticas activas, condicionamientos de los licenciatarios dominantes y el desafío digital. CECSO: UBA. Disponible en: https://bit.ly/39HdWsB

Rossi, D. (2016). Acceso y participación: el desafío digital entre la garantía de derechos y la restauración desreguladora. Recuperado de https://bit.ly/30XGYdQ

Sandoval, C. (2002). Investigación Cualitativa. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Colombia, Bogota: Arfo Editores.

Segura, M. (2018). De la resistencia a la incidencia. Sociedad civil y derecho a la comunicación en Argentina. Buenos Aires: Argentina. UNGS.

Taylor, J. & Bodgan, R. (1984). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Barcelona: Paidos Ibérica S.A.

UNESCO (2011). Análisis de Desarrollo Mediático del Ecuador – 2011. Ecuador, Quito: UNESCO.

UNESCO. (1977). "Final report" Meeting on self-management, acces and participacion in communication. Belgrade, Yugoslavia.

UNESCO. (2006). El pluralismo informativo. Documento preparado para la 46 semana (20-26/07/2006) del 60º aniversario de la UNESCO.

UNESCO. (2008). Indicadores de Desarrollo Mediático: Marco para evaluar el desarrollo de los medios de comunicación social. Aprobado por el Consejo Intergubernamental del Programa Internacional para el Desarrollo de la Comunicación (PIDC) en su sesión XXVI (26-28 marzo 2008). Francia, Paris: UNESCO

Universia. (4 de septiembre de 2017). Tipos de Investigación: Descriptiva, Exploratoria y Explicativa. https://bit.ly/2LHPaRb

Yaguana, H. (2018). El Ecosistema Radiofónico: de la radio tradicional a las pantallas. Portugal: Media XXI.

Yaguana, H. y Delgado, W. (2019). 85 años de la radiodifusión en Ecuador.Quito, Ecuador: Quipus, CIESPAL.

FACT CHECKING PARA COMBATIR LA 'INFODEMIA' DEL COVID-19: LOS CASOS DE AFP FACTUAL Y NEWTRAL

Álvaro López-Martín
Alba Córdoba-Cabús
Universidad de Málaga, España

RESUMEN

La pandemia del COVID-19 dio pie a un escenario de incertidumbre y desinformación en el que la red se inundó de bulos e infundios sobre la situación sanitaria. La credibilidad de estos mensajes podría, entre otras consecuencias, poner en riesgo la salud de los receptores. En los últimos años han surgido numerosas plataformas e iniciativas de *fact checking* con el propósito de desarticular el fenómeno de la desinformación.

En esta investigación se pretende explorar los rasgos de las *fake news* difundidas en España sobre el coronavirus durante el periodo de desescalada hacia la "nueva normalidad" tras el confinamiento de la población. Para ello, se seleccionó mediante un muestreo aleatorio simple un total de 30 bulos registrados en las plataformas de verificación AFP Factual (n=15) y Newtral (n=15) entre el 4 de mayo -inicio de la denominada Fase 0. Fin del confinamiento total- y el 15 de octubre de 2020. Todas las piezas seleccionadas fueron sometidas a una ficha de análisis estructurada en tres dimensiones que contemplaban diversas variables: información de registro, análisis formal y análisis del mensaje.

Los resultados muestran que las redes sociales, especialmente Facebook (76,67%) y Twitter (60%), constituyen las principales plataformas diseminadoras de bulos, los cuales se presentan habitualmente en formato texto y, en menor medida, otros soportes como la fotografía y/o el vídeo. Asimismo, se constata la internacionalización de los bulos, ya que una gran parte de ellos (60%) se ubica o procede de territorio extranjero. En cuanto a las características del mensaje, las *fake news* abordan una variada amalgama de temas, entre los que destaca lo referido a la vacuna (20%) y a posibles curas o remedios (23,33%). Otros dos aspectos que resultan relevante en el análisis de los bulos son la identificación de las fuentes y su intencionalidad. En casi la mitad de los bulos (46,67%) la fuente es anónima y el mensaje responde a la tipología de engaño -invención absoluta- (43,33%). A pesar de ello, estos se propagaron de manera notable a través de distintas vías.

PALABRAS CLAVE

Infodemia, coronavirus, desinformación, verificación, noticias falsas.

INTRODUCCIÓN

La creación y proliferación de noticias falsas se ha convertido en los últimos años en un fenómeno masivo a escala internacional (McGonagle, 2017; Tandoc *et al.* 2018), pese a tratarse de un asunto que siempre ha estado presente en el periodismo. En esta expansión han desempeñado un papel fundamental las redes sociales, especialmente Facebook y Twitter, las cuales han permitido que los bulos se difundan a gran velocidad (Casero-Ripollés y López-Meri, 2015; Gómez-Calderón, 2020; Gómez-Calderón *et al.*, 2020). A ello hay que sumar el hecho de que los receptores ahora también tienen capacidad de emitir sus propios mensajes o difundir noticias a través de acciones como los "me gusta" o los retuits. El auge e incidencia de las *fake news* ha quedado demostrado con su involucración y concurso en diversos acontecimientos de índole político, social y económico (Pauner-Chulvi, 2018; Bovet y Makse, 2019; Magallón, 2019; Blanco-Herrero y Arcila-Calderón, 2019). En el último año, a raíz de la pandemia del COVID-19, las *fake news* también se han convertido en un problema sanitario (Destiny y Omar, 2020). La difusión indiscriminada de bulos sobre el coronavirus ha traído consigo una auténtica "epidemia" informativa o "infodemia" (Moreno-Castro *et al.*, 2020; Salaverría *et al.*, 2020; Sánchez-Duarte y Magallón, 2020).

1. LAS *FAKE NEWS* Y SU INCIDENCIA EN LA SOCIEDAD ACTUAL

Desde el inicio de la pandemia, la difusión de información falsa sobre temas sanitarios constituye una grave y preocupante amenaza para la salud pública. Ya sea por desconocimiento o por una intencionalidad de la fuente de origen, la credibilidad de estos bulos –cuyo mensaje se caracteriza por ser tóxico, falso y manipulador– podría repercutir en un aumento de la propagación del COVID-19 o incluso agravar la situación de muchas personas (Tasnim *et al.*, 2020; Pennycook *et al.*, 2020; Pulido *et al.*, 2020; Van der Meer y Jin, 2020).

Si bien con anterioridad las redes sociales ya demostraron ser espacio de debate sobre la salud (Pérez-Dasilva *et al.*, 2020) y dar lugar a rumores y especulaciones sobre enfermedades y pandemias –como la del Zika o el Ébola– (Dredze *et al.*, 2016; Ghenai y Mejova, 2017; Guidry *et al.*, 2017; Broniatowski *et al.*, 2018; Cheng *et al.*, 2018), la incidencia e ingente cantidad de bulos sobre el COVID-19 ha trazado un panorama insólito. El director general de la Organización Mundial de la Salud (OMS), Tedros Adhanom, alertaba en febrero sobre los riesgos de las *fake news*: "Las noticias falsas se propagan más rápido y más fácilmente que este virus, y es igual de peligroso". Para poner en contexto esta afirmación, tan solo durante el mes de enero se registraron más de 15 millones de tuits referidos al coronavirus, aumentando cada día considerablemente la producción –el día que fue calificado como pandemia, se publicaron en torno a 10 millones de mensajes en Twitter– (Pérez-Dasilva *et al.*, 2020).

Como se ha comentado, internet y las redes sociales parecen haberse convertido en las vías idóneas para la propagación de contenidos e informaciones sin filtrar (Bode y Vraga, 2018; Lazer *et al.*, 2018), neutralizando los flujos informativos. Es decir, la información está incontrolada, sobre todo aquellas noticias que provienen de autores independientes. Gran parte de los bulos que recorren la red son creadas por *bots* y *trolls* (Chu *et al.*, 2012; Jamison *et al.*, 2019), los cuales constituyen poderosas técnicas para manipular y sembrar la confusión entre la ciudadanía (Sharevski *et al.*, 2020). En este sentido, diversas investigaciones cuestionan la calidad de las informaciones que circulan por las redes sociales, así como sus motivaciones (Frish y Greenbaum, 2017; Ghenai y Mejova, 2018). El factor psicológico también influye en la credibilidad de las noticias falsas. Así se puede dilucidar de Thornhill *et al.* (2019) y Kappes *et al.* (2020), quienes sugieren que hay una cierta inclinación a dar crédito solo a aquellas afirmaciones que uno desea creer.

En cualquier caso, la proliferación de bulos en la red ha motivado una creciente preocupación entre los internautas españoles por este asunto. Según el Digital News Report (Reuters, 2019), el 68% de la población española se mostraba preocupada por discernir la información verdadera

o falsa en Internet. La elevada exposición y consumo de las redes sociales y de la mensajería privada durante el confinamiento disparó el tráfico de noticias falsas y bulos vinculados con la crisis sanitaria (Moreno-Castro *et al.*, 2020).

Según Allcott y Gentzkow (2017), la producción de *fake news* respondería a dos motivos principales: por una parte, el económico, ya que los artículos y contenidos virales reportan notables beneficios publicitarios y, por otra, la ideológica, con el fin de desacreditar a políticos con puntos de vista opuestos. Gómez-Calderón *et al.* (2020) añaden una tercera motivación: la estratégica, cuando determinados países o instituciones pretenden fortalecer su posición.

Para combatir esta escalada de información falsa, gigantescos medios sociales como Facebook, Twitter o WhatsApp han reforzado sus filtros de verificación, aunque, como apuntan Brennen *et al.* (2020), las *fake news* siguen visibles en una alta proporción en estas plataformas. De esta forma, dada la magnitud adquirida por la desinformación durante la pandemia, algunas de las medidas que se han puesto en marcha en los últimos meses han sido, entre otras, la limitación de reenvío a un único destinatario las cadenas virales –WhatsApp–, el rastreo de informaciones falsas sobre el coronavirus –Facebook– o la creación de un apartado específico para dar visibilidad y proporcionar a los internautas información oficial sobre el COVID-19 –Twitter y Google–.

Asimismo, con frecuencia los medios de comunicación se ven involucrados, de modo involuntario, en este proceso expansivo. Esta circunstancia, entre otras, ha motivado una devaluación de la profesión periodística (Ufarte-Ruiz *et al.*, 2018). Para combatir la desinformación y el menoscabo de la credibilidad de los medios, la innovación se presenta como la vía más efectiva, lo que ha dado pie al surgimiento de numerosas plataformas e iniciativas de *fact checking* con el propósito de contrarrestar los efectos del fenómeno de las *fake news* (Humprecht, 2019). Esta práctica se ha internacionalizado, especialmente en la última década (Salaverría et al., 2020), de tal forma que, según el *Duke Reporter´s*, en abril de 2020 existían 237 organizaciones en 78 países distintos dedicadas a la verificación.

El fenómeno de las *fake news* se ha convertido en una línea de investigación emergente debido a su incidencia en la sociedad y los desafíos que presenta, lo que suscita la atención de numerosos estudios que abordan este asunto desde diferentes enfoques (McGonagle, 2017; Ireton y Posetti, 2018; Parra y Oliveira, 2018; Zhou y Zafarini, 2018; Vázquez-Herrero *et al.*, 2019; Wasserman y Madrid-Morales, 2019; Brennen *et al.*, 2020; Gómez-Calderón *et al.*, 2020).

1.1. OBJETIVOS

En base a lo expuesto, el propósito fundamental de esta investigación estribaba en determinar las características de las *fake news* difundidas en España sobre el coronavirus durante la desescalada y la denominada "nueva normalidad". Con ello se pretende identificar diversos aspectos de los bulos útiles para la periodística y la propia ciudadanía de cara a la detección de noticias falsas, aportando para ello evidencias empíricas referidas a la desinformación.

En aras de una mayor concreción, se establecieron varios objetivos subsidiarios. El primero de ellos consiste en conocer cuáles son las principales plataformas a través de las cuales se diseminan los bulos (O1). Esto permitirá saber en qué medida están resultando efectivos los filtros y herramientas que los medios sociales pusieron en marcha durante la pandemia. Vinculado con lo anterior, interesaba explorar los códigos comunicativos empleados en las *fake news* (O2). También se perseguía examinar los rasgos temáticos y de contenido (O3), para lo que se puso el foco sobre cuestiones como la fuente y el territorio de origen del bulo, así como el tema sobre el que se configura. Finalmente, se pretendía conocer la intencionalidad del mensaje o en qué medida guardaba cierta relación con la verdad (O4).

2. METODOLOGÍA

En la presente investigación, de carácter descriptivo, se ha empleado una metodología basada en el análisis de contenido. La elección de esta técnica como herramienta heurística se debe a su idoneidad y fiabilidad para el estudio de mensajes periodísticos (Neuendorf, 2002). Asimismo,

este método proporciona una versatilidad y flexibilidad instrumental óptima para poder explorar de manera exhaustiva todas aquellas cuestiones objeto de estudio (Wimmer y Dominick, 1996; Igartua, 2006).

2.1. Características de la muestra

En cuanto a la muestra, en este estudio se pone el foco sobre las *fake news* referidas al coronavirus difundidas en España durante el proceso de desconfinamiento y el establecimiento de la conocida como "nueva normalidad".

Dada la ingente producción y detección de bulos sobre este asunto, se seleccionó mediante un muestreo aleatorio simple un total de 30 noticias falsas registradas en las plataformas de verificación AFP Factual (n=15) y Newtral (n=15) entre el 4 de mayo –fecha de la entrada en vigor de la denominada Fase 0. Es decir, momento en el que se flexibilizan las restricciones del confinamiento y se permiten, entre otras cosas, los paseos y las prácticas deportivas– y el 15 de octubre de 2020.

2.2. Variables susceptibles de análisis

A todas las unidades de registro se le aplicó una ficha de análisis que se confeccionó tomando como referencias estudios previos (Moreno-Castro *et al.*, 2020; Salaverría *et al.*, 2020), a lo que se sumaron variables *ad hoc* vinculadas con los propósitos de la investigación.

La ficha de análisis se estructuró en tres dimensiones:

- Información de registro. Datos útiles para la identificación del bulo.
- Análisis formal. En este apartado se contemplan las variables referidas a su origen y difusión: 1) Territorio. Se pretende conocer la procedencia del bulo –nacional, internacional o no especificado–; 2) Plataforma de difusión. Es decir, a través de qué canal o vía se disemina el mensaje –Facebook, Twitter, Instagram, web, medios de comunicación, WhatsApp, YouTube, etc.–; y 3) Código comunicativo. Esto permitirá conocer el soporte mediante el que se presentan las noticias falsas –texto, audio, fotografía, vídeo u otros–.

– Análisis del mensaje. En este bloque se recabó información sobre lo intencionalidad del mensaje, las fuentes y la temática: 1) Tema. Para una mejor clasificación se establecieron diversas categorías –acciones de médicos, contagios, control del virus, curas y remedios, mascarillas y PCR, material sanitario, muertes, origen de virus, protestas y vacunas–; 2) Fuente. Esta puede ser anónima, suplantada, ficticia o real; y 3) Tipo. Finalmente, se persigue conocer la intencionalidad del bulo, así como si mantiene algún vínculo con la verdad. Se distingue entre broma, exageración, descontextualización y engaño. Para estas dos últimas variables se tomaron como referencia las categorías propuestas por Salaverría *et al.* (2020).

Una vez analizadas todas las piezas, se creó una matriz de datos en el programa SPSS para el posterior análisis estadístico. Este *software* facilitó la manipulación y la gestión de los resultados con el fin de localizar posibles relaciones entre las distintas variables estudiadas.

3. RESULTADOS

3.1. Análisis formal

Los resultados muestran que los bulos se difunden a través de diversas plataformas, predominantemente Facebook (76,67%) y Twitter (60%), a pesar de que estas redes sociales han implantado mecanismos de control y filtros para intentar reducir la proporción de noticias falsas que son difundidas y compartidas por sus usuarios. Como se observa en el Quadro 1, la incidencia de Facebook y Twitter resulta notablemente superior a la registrada por otras vías como WhatsApp (33,33%), Instagram (6,67%) y YouTube (3,33%). Esta discreta participación de estas plataformas en el proceso diseminador de las *fake news* podría deberse a la privacidad y el personalismo en el caso de WhatsApp y, por otra parte, a la limitación de los códigos comunicativos de Instagram y YouTube –si bien se puede emplear texto o audio en ambas, la primera se caracteriza por el uso de la fotografía, mientras que la segunda por el vídeo–. Asimismo, se observa que la mayoría de los bulos (66,67%) ha tenido eco en más de una plataforma. Tampoco se constata que los medios

periodísticos sirvan de manera reseñable como altavoces o vías conductoras de los bulos que llegaron a España sobre el COVID-19 (3,33%).

Quadro 1. Canal de difusión de los bulos.

Canal de difusión	AFP Factual	Newtral	Total
Facebook	100%	53,33%	76,67%
Instagram	13,33%	-	6,67%
Twitter	73,34%	46,67%	60%
WhatsApp	20%	46,67%	33,33%
YouTube	6,67%	-	3,33%
Medios periodísticos	-	6,67%	3,33%

Fuente: Elaboración propia

Respecto a los formatos empleados, se observa que el código comunicativo predominante para la construcción de bulos es el texto, empleado en el 76,67% de los casos (Quadro 2). En menor medida, también se difunden noticias falsas en soporte de imagen o vídeo, aunque la proporción es moderada respecto a las *fake news* textuales. No obstante, es muy frecuente que estos soportes se combinen, especialmente el texto y la imagen –el 30% de la muestra emplea estos dos formatos–.

La facilidad de manipulación y edición de los textos, así como su idoneidad para ser consumido en cualquier momento y/o lugar podrían ser algunas de las causas que explique su preponderancia.

Quadro 2. Formato de los bulos.

Plataforma de verificación	Texto	Imagen	Video
AFP Factual (n=15)	73,33%	40%	26,67%
Newtral (n=15)	80%	26,67%	26,67%
Total	76,67%	33,33%	26,67%

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la procedencia territorial de los bulos, más de la mitad (60%) se ubican en el ámbito internacional. En este aspecto, predominan mensajes referidos a Argentina (16,67%), Estados Unidos (16,67%), Chile (11,11) y, en menor medida, diversos países europeos como Francia, Holanda o Reino Unido. Por su parte, las noticias falsas nacionales y las que cuya procedencia no está especificada representan el 20% de la muestra respectivamente.

Atendiendo a la variable geográfica y al contenido o tema central del bulo, se aprecia que las *fake news* en las que no se identifica ninguna ubicación territorial se relacionan con posibles curas o remedios del virus. En la esfera internacional, las vacunas y las muertes provocadas por el COVID-19 son los dos principales temas generadores de bulos. No ocurre. No ocurre igual con las noticias falsas nacionales, que, si bien las vacunas suscitan un gran interés (50%), el resto de macrotemas registran valores similares entre sí.

Quadro 3. Procedencia geográfica de los bulos.

Territorio	AFP Factual	Newtral	Total
Internacional	66,67%	53,33%	60%
Nacional	-	40%	20%
No especificado	33,33%	6,67%	20%

Fuente: Elaboración propia

3.2. ANÁLISIS DEL MENSAJE

Los bulos se articulan en torno a un amplio repertorio de *issues*, destacando los infundios relacionados con las curas y los remedios para el COVID-19 (23,33%). En estas piezas algunas de las recomendaciones falsas que se plantean para evitar contagiarse –o que sus efectos sean menores– con el coronavirus son, entre otros, no tomar dulces, darse duchas nocturnas, tomar alimentos alcalinos, realizar gárgaras de sal, llevar a cabo un drenaje postural de pulmones, ingerir hojas de guayaba o

consumir una infusión de manzanilla, jengibre, limón, eucalipto y aspirina. La credibilidad de estas afirmaciones o sugerencias podría poner seriamente en riesgo la salud del receptor del bulo.

Como se refleja en el Quadro 4, otros temas que suscitan una notable atención y son motivo de difamación son las vacunas (20%), las mascarillas y las pruebas de detección (13,33%) y las cifras sobre fallecimientos (13,33%). Un rasgo común es que en todas estas categorías se perciben en gran medida el deseo de difundir teorías conspiranoicas. En el caso de la vacuna, resulta habitual detectar piezas en las que se asegura que modificará el ADN de quien se inyecte el inmunógeno. En cuanto a las mascarillas y las pruebas de detección, se cuestiona la fiabilidad de estas. Asimismo, se difunden datos inflados sobre el número de muertes provocadas por el virus.

Frente a esto, en menor medida se localizan otros temas como las carencias de material sanitario y situación en los hospitales (10%), las prácticas llevadas a cabo por el personal sanitario (6,67%), las protestas por la gestión de la pandemia (6,67%), las medidas llevadas a cabo en grandes superficies para controlar o detectar el virus (6,67%), el origen del virus (3,33%) y los aumentos de contagios (3,33%).

Quadro 4. Tema de los bulos

Tema	AFP Factual	Newtral	Total
Acciones de médicos	13,33%	-	6,67%
Aumento de contagios	6,67%	-	3,33%
Control del virus	13,33%	-	6,67%
Curas y remedios	40%	6,67%	23,33%
Mascarillas y pruebas de detección	6,67%	20%	13,33%
Material sanitario y hospitales	-	20%	10%
Muertes	6,67%	20%	13,33%
Origen del virus	-	6,67%	3,33%
Protestas	13,33%	-	6,67%
Vacunas	-	40%	20%

Fuente: Elaboración propia

Respecto a las fuentes de origen, las unidades analizadas proceden preponderantemente de fuentes anónimas (46,67%). A pesar de ello, estos bulos lograron su propósito: ser difundidos. Es preciso destacar la notable proporción de mensajes originados por personas o instituciones reales (33,33%). En la mayoría de los casos se tratan de médicos o personal sanitario negacionistas del virus, condición que los lleva a realizar una serie de afirmaciones o especulaciones que, posteriormente, son difundidos a gran velocidad.

En cuanto a las fuentes suplantadas (16,67%) y ficticias (3,33%), la incidencia de ambas categorías es exigua, siendo escasos los bulos que se suscriben a alguna de estas dos tipologías de fuentes (Quadro 5).

Quadro 5. Fuentes de los bulos

Fuente	AFP Factual	Newtral	Total
Anónimo	73,34%	20%	46,67%
Ficticia	-	6,67%	3,33%
Real	13,33%	53,33%	33,33%
Suplantada	13,33%	20%	16,67%

Fuente: Elaboración propia

Finalmente, en relación a la intencionalidad o la tipología del bulo, estos responden principalmente a la categoría de engaño (43,33%). Es decir, mensajes que han sido de invención absoluta y engloba falsificaciones desde diversas perspectivas. Muy similar entre sí es la incidencia registrada por las modalidades de descontextualización (26,67%) y exageración (23,33%). De acuerdo con la clasificación de Salaverría *et al.* (2020), estas se tratan de aquellos hechos total o parcialmente verdaderos en un contexto falso –descontextualización– y los mensajes que, a pesar de tener cierto vínculo con la verdad, traspasan los límites de lo verdadero –exageración–. Por su parte, la categoría de broma (6,67%) –bulos con un fin burlesco o satírico– está frecuentemente ligada a las piezas en las que se sugiere o propone recomendaciones para evitar el contagio o reducir sus efectos.

Quadro 6. Tipo o categoría de los bulos.

Tipo	AFP Factual	Newtral	Total
Broma	13,33%	-	6,67%
Descontextualización	40%	13,33%	26,67%
Engaño	33,34%	53,33%	43,33%
Exageración	13,33%	33,34%	23,33%

Fuente: Elaboración propia

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En esta investigación se pretendía determinar las características de las *fake news* difundidas en España sobre el coronavirus durante el periodo de desescalada hacia la conocida como "nueva normalidad". Para ello, se recurrió a AFP Factual y Newtral, plataformas de *fact checking* de referencia en el país.

Atendiendo al O1, los resultados constatan que las redes sociales, especialmente Twitter y Facebook, son las principales vías diseminadoras de bulos. Su incidencia es notablemente superior a la registrada por otros canales como WhatsApp, YouTube, Instagram o los medios periodísticos. Este contraste podría deberse, a priori, a una simple razón sociológica o de preferencias de los internautas, ya que en todas las plataformas se han implantado en los últimos meses mecanismos de control y detección de bulos. No obstante, bien podría cuestionarse la efectividad de estos. Asimismo, los códigos comunicativos preponderantes en las distintas redes sociales podrían constituir otro factor que explicase la tendencia al empleo de Facebook y Twitter para difundir bulos. Estos datos corroboran los hallazgos de Salaverría *et al.* (2020) y Pérez-Dasilva *et al.* (2020) en los que se destaca la enorme capacidad expansiva de las *fake news* a través de estas redes sociales.

Otro de los aspectos entorno a los que se configuraba el análisis, y tal como se perseguía en el O2, era explorar los códigos comunicativos empleados en las *fake news*. En este sentido, predominan el texto y la fotografía, combinándose ambos formatos de manera recurrente. La facilidad de manipulación que presentan los textos, así como la diversidad de

aplicaciones y programas informáticos de sencillo manejo que permiten la edición de fotografías podrían explicar, en gran medida, esta preponderancia. De esta forma, estos datos coinciden parcialmente con los resultados de Moreno-Castro *et al.* (2020), en cuyo trabajo se subraya que el texto y el vídeo –esto último no coincidente con la presente investigación– son los formatos más habituales.

Respecto a los rasgos temáticos y de contenido (O3), se constató que los bulos se definían en torno a las siguientes características: proceden de fuentes anónimas y, en menor medida, personajes o instituciones reales que defienden la teoría negacionista del virus; más de la mitad de los bulos se ubican en el ámbito internacional y tratan sobre una variada amalgama de temas, entre los que caben destacar las vacunas y las posibles curas y remedios. Esto iría en la línea de estudios previos como Pérez-Dasilva *et al.* (2020) y Sánchez-Duarte y Magallón (2020), aunque contradice parcialmente a Salaverría *et al.* (2020), sobre todo en lo referido a la identificación de fuentes y la internacionalización de los bulos.

Finalmente, el examen sobre la intencionalidad del mensaje (O4) permitió conocer que las *fake news* sobre el coronavirus respondían mayoritariamente a la categoría de engaño –invención absoluta–. Asimismo, la notable incidencia de los bulos descontextualizados –hechos total o parcialmente verdaderos en un contexto falso– dificultaría la detección de las noticias falsas en estos casos, ya que el mensaje estaba construido en torno a algún aspecto verídico.

La selección de un rango temporal específico para la realización de este estudio podría considerarse como una de las principales limitaciones del trabajo, dado que la producción y difusión de bulos, así como sus características, podrían variar de igual manera que suceden los acontecimientos referidos al virus –aprobación de vacunas, nuevas olas de contagios, aparición de cepas o variaciones del virus, etc.–. Por ello, para ahondar en esta línea de estudio, quedaría para futuras investigaciones analizar el fenómeno de la desinformación y su continuidad durante la pandemia, así como examinar si los medios sociales incorporan nuevas herramientas de detección de bulos, en vista de la cuestionable efectividad de las ya adoptadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Allcott, H. y Gentzkow, M. (2017). Social media and fake news in the 2016 election. Journal of Economic Perspectives, 31(2), 211-236. https://doi.org/10.1257/jep.31.2.211

Blanco-Herrero, D. y Arcila-Calderón, C. (2019). Deontología y noticias falsas: un estudio de las percepciones de periodistas españoles. El profesional de la información, 28(3), e280308. https://doi.org/10.3145/epi.2019.may.08

Bode, L. y Vraga, E. (2018). See something, say something: correction of global health misinformation on social media. Health Commun, 33(9), 1131-1140. https://doi.org/10.1080/10410236.2017.1331312

Bovet, A. y Makse, H. (2019). Influence of fake news in Twitter during the 2016 US presidential election. Nature Communications, 10(7). Recuperado de https://go.nature.com/3qLogno

Brennen, J., Simon, F., Howard, P. y Nielsen, R. (2020). Types, source and claims of COVID-19 misinformation. Reuters Institute. Recuperado de https://bit.ly/2Mrg8fI

Broniatowski, D. A., Jamison, A. M., Qi, S., Alkulaib, L., Chen, T., Benton, A., Quinn, S. C. y Dredze, M. (2018). Weaponized health communication: Twitter bots and Russian trolls amplify the vaccine debate. American journal of public health, 108(10), 1378-1384. https://doi.org/10.2105/AJPH.2018.304567

Casero-Ripollés, A. y López-Meri, A. (2015). Redes sociales, periodismo de datos y democracia monitorizada. En: Campos-Freire, F. y Rúas-Araújo, J. (eds.). Las redes sociales digitales en el ecosistema mediático (pp. 96-113). La Laguna: Sociedad Latina de Comunicación Social. https://doi.org/10.4185/cac92

Cheng, T. Y., Liu, L., Woo, B. K. (2018). Analyzing Twitter as a platform for Alzheimer-related dementia awareness: Thematic analyses of tweets. JMIR aging, 1(2), e11542. https://doi.org/10.2196/11542

Chu, Z., Gianvecchio, S., Wang, H. y Jajodia, S. (2012). Detecting automation of Twitter account: Are you a human, bot or cyborg? IEEE Transactions on dependable and secure computing, 9(6), 811-824. https://doi.org/10.1109/TDSC.2012.75

Destiny, O. y 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

Dredze, M., Broniatowski, D. y Hilyard, K. M. (2016). Zika vaccine misconceptions: A social media analysis. Vaccine, 34(30), 3441-3442. https://doi.org/10.1016/j.vaccine.2016.05.008

Frish, Y. y Greenbaum, D. (2017). Is social media a cesspool of misinformation? Clearing a path for patient-friendly safe spaces online. The American journal of bioethics, 17(3), 19-21. https://doi.org/10.1080/15265161.2016.1274795

Ghenai, A. y Mejova, Y. (2017). Catching Zika fever: Application of crowdsourcing and machine learning for tracking health misinformation on Twitter. En: 2017 IEEE International conference on healthcare informatics (ICHI) (p. 518).

Ghenai, A. y Mejova, Y. (2018). Fake cures: User-centric modelling of health misinformation in social media. En: Proceedings of the ACM on human-computer interaction (pp. 1-20).

Gómez-Calderón, B. (2020). El fenómeno de las "fake news" o de cómo los nuevos canales sirven de altavoz a la vieja propaganda. En Martín, F. y Gómez, M. (eds.) Post-periodismo. Entre lo real y lo virtual (pp. 21-42). Madrid: McGraw Hill Interamericana.

Gómez-Calderón, B., Córdoba-Cabús, A. y Méndez-Nieto, A. (2020). Jóvenes y fake news. Un análisis sociodemográfico aplicado al caso andaluz. IC – Revista Científica de Información y Comunicación, 17, 481-504. https://doi.org/10.12795/IC.2020.i01.21

Guidry, J., Jin, Y., Orr, C. A., Messner, M. y Meganck, S. (2017). Ebola on Instagram and Twitter: How health organizations address the health crisis in their social media engagement. Public relations review, 43(2), 477-486. https://doi.org/10.1016/j.pubrev.2017.04.009

Humprecht, E. (2019). How do they debunk "fake news"? A cross-national comparison of transparency in fact checks. Digital Journalism, 8(3), 310-327. https://doi.org/10.1080/21670811.2019.1691031

Igartua, J. J. (2006). Métodos cuantitativos de investigación en comunicación. Barcelona: Bosch.

Ireton, C. y Posetti, J. (2018). Journalism, fake news and handbook for journalism education and training.

Jamison, A. M., Broniatowski, D. A. y Quinn, S. (2019). Malicious actors on Twitter: A guide for public health researchers. American journal of public health, 109(5), 688-692. https://doi.org/10.2105/AJPH.2019.304969

Lazer, D. M., Baum, M. A., Benkler, Y., Berinsky, A. J., Greenhill, K. M., Menczer, F., … y Zittraing, J. L. (2018). The science of fake news. Science, (359), 1094-1096. https://doi.org/10.1126/science.aao2998

Magallón, R. (2019). Desinformación en campaña electoral. Telos. Recuperado de https://bit.ly/39iJIwW

Mcgonagle, T. (2017). Fake news: False fears or real concerns? Netherlands Quarterly of Human Right, 35(4), 203-209. https://doi.org/10.1177/0924051917738685

Moreno-Castro, C., Vengut-Climent, E., Cano-Orón, L. y Mendoza-Poudereux, I. (2020). Estudio exploratorio de los bulos difundidos por WhatsApp en España para prevenir o curar la COVID-19. Gaceta sanitaria. https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2020.07.008

Neuendorf, K. A. (2002). The content analysis guidebook. Thousand Oaks: Sage.

Parra, P. y Oliveira, L. (2018). Fake news: una revisión sistemática de la literatura. Observatorio, 12(5), 54-78. https://doi.org/10.15847/obsOBS12520181374

Pauner-Chulvi, C. (2018). Fake news and freedom of expression and information. The control of information contents on the network. Teoría y Realidad Constitucional, (41), 297-318. https://doi.org/10.5944/trc.41.2018.22123

Pennycook, G., Mcphetres, J., Zhang, Y., Lu, J. G. y Rand, D. G. (2020). Fighting COVID-19 misinformation on social media: Experimental evidence for a scalable accuracy-nudge intervention. Psychological Science, 31(7), 770-780. https://doi.org/10.20318/recs.2020.5417

Pérez-Dasilva, J. A., Meso-Ayerdi, K. y Mendiguren-Galdospín, T. (2020). Fake news y coronavirus: detección de los principales actores y tendencias a través del análisis de las conversaciones en Twitter. El profesional de la información, 29(3), e290308. https://doi.org/10.3145/epi.2020.may.08

Pulido, C. M., Villarejo-Carballido, B., Redondo-Sama, G. y Gómez, A. (2020). COVID-19 infodemic: More retweets for science-based information on coronavirus than for false information. International Sociology. https://doi.org/10.1177/0268580920914755

Kappes, A., Harvey, A. H., Lohrenz, T., Montague, P. R. y Sharot, T. (2020). Confirmation bias in the utilization of others opinion strength. Nature neuroscience, 23(11), 130-137. https://doi.org/10.1038/s41593-019-0549-2

Reuters (2019). Digital News Report 2019. Recuperado de https://bit.ly/39h4iOi

Salaverría, R., Buslón, N., López-Pan, F., León, B., López-Goñi, I. y Erviti, M. C. (2020). Desinformación en tiempos de pandemia: tipología de los bulos sobre la Covid-19. El profesional de la información, 29(3), e290315. https://doi.org/10.3145/epi.2020.may.15

Sánchez-Duarte, J. M. y Magallón, R. (2020). Infodemia y COVID-19. Evolución y viralización de informaciones falsas en España. Revista Española de Comunicación en Salud, (S1), 31-41. https://doi.org/10.20318/recs.2020.5417

Sharevski, F., Jachim, P. y Florek, K. (2020). To tweet or not to tweet: Covertly manipulating a Twitter debate on vaccines using malware-induced misperceptions. ArXiv. Recuperado de https://bit.ly/3a4dvbV

Tandoc, E. C., Wei Lim, Z. y Ling, R. (2018). Defining "Fake news". Digital Journalism, 6(2), 137-153. https://doi.org/10.1080/21670811.2017.1360143

Tasnim, S., Hossain, M. M. y Mazumder, H. (2020). Impact of rumors or misinformation on coronavirus disease (COVID-19) in social media. Journal of Preventive Medicine & Public Health, 53, 171-174. https://doi.org/10.3961/jpmph.20.094

Thornhill, C., Meeus, Q., Peperkamp, J. y Berendt, B. (2019). A digital nudge to counter confirmation bias. Frontiers in big data, 2(11), 1-9. https://doi.org/10.3389/fdata.2019.00011

Ufarte-Ruiz, M., Peralta-García, L. y Murcia-Verdú, F. (2018). Fact checking: un nuevo desafío del periodismo. El profesional de la información, 27(4), 733-741. https://doi.org/10.3145/epi.2018.jul.02

Van Der Meer, T. y Jin, Y. (2020). Seeking formula for misinformation treatment in public health crises: the effects of corrective information type and source. Health Commun, (35), 560-575. https://doi.org/10.1080/10410236.2019.1573295

Vázquez-Herrero, J., Vizoso, Á. y López-García, X. (2019). Innovación tecnológica y comunicativa para combatir la desinformación: 135 experiencias para un cambio de rumbo. El profesional de la información, 28(3), e280301. https://doi.org/10.3145/epi.2019.may.01

Wasserman, H. y Madrid-Morales, D. (2019). An exploratory study of "fake news" and media trust in Kenya, Nigeria and South Africa. African Journalism Studies, (3670), 1-17. https://doi.org/10.1080/23743670.2019.1627230

Wimmer, R. D. y Dominick, J. R. (1996). La investigación científica de los medios de comunicación. Una introducción a sus métodos. Barcelona: Bosch.

Zhou, X. y Zafarini, R. (2018). Fake news: A survey of research, detection methods and opportunities. ACM Comput, surv. 1, 1-40. Recuperado de https://bit.ly/2KOiJ30

EL PAPEL DE LAS EMOCIONES EN LAS FAKES NEWS DURANTE LA CRISIS DEL COVID-19[9]

Dra. Clara Sainz-de-Baranda Andújar
Dra. Eva Herrero Curiel
Dr. Roberto Ruiz Ballesteros
Universidad Carlos III de Madrid, España

RESUMEN

En paralelo a la crisis del Coronavirus, la ciudadanía ha asistido a otra pandemia, la (des)informativa, bautizada por la OMS como *infodemia* y que se ha extendido a la misma velocidad, o más si cabe, que el propio virus. Estas desinformaciones o noticias falsas han encontrado refugio en las redes sociales más utilizadas por los españoles (Whatsapp, Facebook o Twitter) y los botones de reenviar y compartir han servido para propagar estos contenidos que, bajo la apariencia de noticias, información oficial, últimas horas y/o recomendaciones médicas han contribuido a la difusión de informaciones falsas sobre el COVID-19. Esto ha ocultado información precisa y verídica sobre la emergencia sanitaria.

El objetivo de esta investigación es analizar las principales emociones a las que apelaban las *fake news* o bulos analizados difundidos en España (N=152). La hipótesis de partida es que las *fake news* apelan a las emociones básicas, en su mayoría emociones negativas, que sirven para reforzar creencias, prejuicios o ideas previas con el fin de polarizar a la opinión pública.

Se puede afirmar que los bulos difundidos durante estos meses se centraban en el miedo en el 34,44% de los casos, la ira en un 28,48%, la sorpresa con un 20,53%, la felicidad con un 11,26% y la tristeza solo en un 5,30% de los casos totales.

Si lo diferenciamos por temas, en el caso de la política, los bulos o *fake news* generados durante la crisis sanitaria en España se centran fundamentalmente en la ira (61,82%); en el caso de Salud en el miedo (33,33%) y la felicidad (22,22%); y en el caso de sociedad se centran fundamentalmente en miedo (57,14%).

[9] Este capítulo parte del Proyecto: ARTEMISA-CM-UC3M 2020/00048/001. Clara Sainz de Baranda Andújar (IP 1); Elena Romero Perales (IP2). Título del proyecto: Detección de miedo a través del audiovisual y sensorización de neurotransmisores y EEG para identificar situaciones de riesgo en Violencia de Género. Entidad Financiadora: Universidad Carlos III de Madrid.

PALABRAS CLAVE

COVID-19, desinformación, emociones, noticias falsas, miedo.

INTRODUCCIÓN

En paralelo a la crisis del Coronavirus, la ciudadanía ha asistido a otra pandemia, la (des)informativa, bautizada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como *infodemia*, que se ha extendido a la misma velocidad, o más si cabe, que el propio virus. El director de la OMS, el doctor Tedros Adhanom Ghebreyesus, alertó desde el primer momento del peligro de esta *infodemia*, un fenómeno que se refiere al exceso de información acerca de un tema, mucha de la cual está conformada por bulos o rumores que dificultan que las personas encuentren fuentes de información y orientación fiables cuando lo necesitan.

Adhanom destacaba, durante la conferencia de seguridad de Múnich, la peligrosidad que entrañan las noticias falsas, que provocaban que el mundo tuviera que luchar, además de contra una epidemia, también contra esa *infodemia*. "Nos preocupa la proliferación de rumores e informaciones engañosas que entorpecen la respuesta", apuntaba. "Las noticias falsas se propagan con más rapidez y facilidad que el propio virus, y son igual de peligrosas", añadía el responsable de la OMS (Munich Security Conference, 2020).

Esta crisis informativa a nivel global nace de la rápida expansión de las desinformaciones, también denominadas *fake news*, que ya habían comenzado a emerger en las elecciones estadounidenses de 2016 con la viralización en redes sociales, sin ningún tipo de pudor, de mentiras disfrazadas de noticias serias sobre diferentes aspectos de los distintos candidatos (Rodríguez-Andrés, 2017; Amorós, 2018; Magallón, 2019).

Un año después, en 2017, el diccionario inglés Collins eligió el término *fake news* palabra del año y la definió como aquella "información falsa, a menudo sensacional, difundida bajo el disfraz de la información de noticias"[10]. Sin duda, la expansión de la web 2.0 y las redes sociales como

[10] S. (2020, 12 noviembre). *Collins 2017 Word of the Year Shortlist*. Collins Dictionary Language Blog. https://bit.ly/3a9FRBG

grandes generadoras de contenido se han convertido en el caldo de cultivo ideal para la creación y difusión de este tipo de contenidos (Silverio, 2018; Salaverría, Buslón, López et al., 2020).

Aunque en el mundo periodístico tradicionalmente han existido los rumores, las no noticias o los pseudoacontecimientos (Randall, 2008), lo cierto es que el fenómeno de las *fake news* va más allá del periodismo o la comunicación. "Es parte de una problemática social, política y cultural que desborda el campo informacional. Detrás de la desinformación, podemos encontrar politización de los medios, desconfianza de los ciudadanos hacia las instituciones, sesgos psicológicos y gratificaciones sociales que impulsan a los individuos a compartir *fake new*s" (García-Marín, 2020, p.3).

Algunos estudios relacionados con la interacción y el tratamiento que hacen los usuarios de la información online señalan que son las piezas informativas más emocionales las que resultan más atractivas para el usuario y, por lo tanto, las más compartidas por éstos en las plataformas sociales (Zillmann, 2009; Reis et al.,2015). En periodismo, sabemos que uno de los principales valores noticiosos que debe contener un acontecimiento para convertirse en noticia es el interés humano y la capacidad de generar una emoción. La diferencia entre las piezas informativas que pueden presumir de cumplir con este principio y las *fake news* es que en estas últimas la recurrente emoción no parte de hechos objetivos y contrastables.

Otro de los problemas que arrojan las *fake news* es que "siguen produciendo efecto de verdad después de ser desveladas como *fake* y después de que el receptor sea consciente" de ello (Carrera, 2020, p.11). Es decir, que tienen un efecto incluso cuando ya se ha demostrado que se trata de falacias. Aquí es donde se observa la prevalencia de lo emocional frente a lo racional. Las *fake* no persuaden al público con un mensaje racional basado en datos objetivos. Al contrario, este tipo de bulos que apelan al corazón convence a los usuarios y sobrevive, a pesar de las evidencias, porque se basa en mensajes emocionales que "utilizan sus argumentos

para crear en la audiencia distintos sentimientos, produciendo respuestas instantáneas de agrado, desagrado, aceptación, rechazo y evitación" (Briñol, De La Corte y Becerra, 2001, p.75). Es decir, juegan con las ideas previas, actitudes preliminares que los sujetos tienen acerca de un determinado tema, en lugar de con la realidad tangible.

El año 2020 será recordado por la crisis sanitaria del COVID-19. El 11 de marzo, la OMS declaraba la situación de pandemia y el gobierno español decretó el estado de alarma tan solo unos días más tarde, el 14 de marzo. La ciudadanía se enfrentaba a una emergencia de salud pública a nivel internacional sin apenas información, aislada, lo que provocó que aumentara el consumo de noticias tanto a través de los medios de comunicación como de las redes sociales e incluso de las aplicaciones de mensajería instantánea como Whatsapp o Telegram, donde familiares, amistades y personas desconocidas se convertían en fuentes de información que los receptores no podían contrastar y que se creían a pies juntillas. Cuando las personas no tienen mucha información sobre un tema, como era el caso, además, acuden rápidamente a sus creencias o a sus ideas previas, que en la mayor parte de los casos conllevan una carga emocional importante.

En general, incorporamos la información falsa a nuestros recuerdos cuando no tenemos una memoria fuertemente asentada sobre esos hechos, cuando es congruente con nuestras expectativas o creencias y cuando la consideramos una fuente de información fiable (Manzanero, 2017). Por ello, las *fakes news* emergen con fuerza en los contextos en los que emocionalmente somos más vulnerables y necesitamos reforzar nuestras ideas previas.

1. EMOCIONES Y FAKE NEWS

No en vano el problema de las *fake news* es que la población se las cree, lo que provoca alarmas sociales, miedos, problemas psiquiátricos o decisiones precipitadas de los propios receptores de esa pseudoinformación (Martín Barato et al., 2020; Santos, 2020; Liang et al., 2020), emociones que también se abordan en la presente investigación y que igualmente son objeto de discusión entre académicos. Dicho de otra forma, las *fake*

news emergen con fuerza en los contextos en los que emocionalmente somos más vulnerables y necesitamos reforzar nuestras ideas previas (Manzanero, 2017).

Las emociones se categorizan como conceptos discretos que se pueden identificar y clasificar. La primera lista de emociones básicas, propuesta por Ekman (1992), comprende la ira, el miedo, la sorpresa, la tristeza, el asco y la felicidad. El propio Ekamn (2005, 2016) y otros investigadores que se ocupan de este campo desde el punto de vista académico ha demostrado que este listado es insuficiente. Así nacen propuestas de nuevas listas con más categorías y nuevos modelos emocionales (Ekman, 2005, 2016; Ekman & Cordaro, 2011; Izard, 2016; Plut-chik, 2001). La teoría de las emociones propone que las personas tenemos un número limitado de sensaciones y cada una de ellas es manifestada como un patrón recurrente con comportamientos asociados (Ekman, 1992; Mauss & Robinson, 2009).

Las últimas investigaciones destacan la importancia del factor sociocultural en la comprensión de los valores discretos de emociones y los posibles sesgos existentes en la literatura hacia las emociones negativas, debido al gran número de estudios sobre salud mental y emociones (Albraikan et al., 2019; Ortony & Turner, 1990; Robinson, 2008). Más recientemente, diferentes estudios han demostrado diferencias de género que sumadas a estos factores deben ser tenidas en cuenta para comprender mejor el etiquetado de emociones discretas (Sainz de Baranda, Blanco-Ruiz et all., 2021; Blanco-Ruiz, Sainz de Baranda et all., 2020).

La indignación y el miedo son los grandes motores que llevan a la viralización de una *fake news*. Para que se vuelvan virales estas pseudoinformaciones, es necesario lograr que la emoción prime sobre la reflexión, con el fin de que las personas se vuelvan más impulsivas y colaboren en la propagación (Amorós, 2018). En este sentido, las emociones básicas son las que priman a la hora de viralizar un bulo. Sin embargo, estas son distintas entre unos individuos y otros, puesto que las emociones emergen en planos subjetivos. Las emociones básicas son el resultado de "una cierta evaluación subjetiva sobre la importancia inmediata de un determinado acontecimiento" (Fernández, Carrera, Oceja y Berenguer,

2000, p.30) que nada tiene que ver con las características objetivas del hecho en sí.

El miedo es la emoción que más se ha investigado en el ámbito de la psicología de la persuasión, puesto que "su estructura más persuasiva contiene una amenaza (Briñol, De La Corte y Becerra, 2001, p.75). Una estructura clásica que se ha utilizado por ejemplo en la publicidad institucional cuando se quiere fomentar el uso de preservativos o evitar accidentes de tráfico, cuya finalidad es cambiar una actitud desfavorable, mientras que en el caso de las *fake news* se trata más de reforzar creencias o actitudes que el usuario ya tiene previamente.

2. OBJETIVOS E HIPÓTESIS

El objetivo de esta investigación es analizar las principales emociones a las que apelaban las *fake news* o bulos analizados difundidos en España desde el 1 de marzo, fecha en la que comenzó la crisis sanitaria, y hasta el pasado 11 de mayo, cuando algunas comunidades autónomas comenzaron oficialmente la denominada desescalada hacia una nueva normalidad y pasaron a lo que el gobierno central llamó fase 1 del desconfinamiento.

La hipótesis de partida planteada es que las *fake news* que *triunfaron* en las redes sociales y en las aplicaciones de mensajería instantánea durante el mencionado periodo apelaron a las emociones básicas, en su mayoría emociones negativas, que -como hemos dicho- sirven para reforzar creencias, prejuicios o ideas previas con el fin de polarizar a la opinión pública.

3. METODOLOGÍA

Tras una revisión teórica sobre el objeto de estudio, la metodología empleada ha sido la del análisis de contenido de cada una de las *fake news* publicadas en las plataformas de verificación de noticias Newtral (129) y Maldita (22) desde el 1 de marzo, fecha en la que se investigan los más de 70 casos de coronavirus detectados en España y que coincide con un aumento del interés por parte de la ciudadanía por seguir la información relacionada con la pandemia, hasta el citado 11 de mayo, día en el que

algunas comunidades autónomas comienzan oficialmente la mencionada desescalada y pasan a la fase 1 del desconfinamiento.

La muestra de este estudio quedó formada por 152 (N) *fakes* sobre la crisis sanitaria del COVID 19. Para recopilar la muestra se recogieron todos los bulos y sus desmentidos una vez al día durante todas las jornadas que conformaron el mencionado periodo para evitar cualquier sesgo de las diferentes franjas horarias, dada la falta de una pauta definida en la publicación.

Una vez seleccionadas las *fakes*, las variables objeto de estudio fueron las siguientes: plataforma de verificación; medio de difusión del fake; fecha de publicación del desmentido; temas; protagonistas; fuentes utilizadas en las *fakes* y las emociones provocadas. En el caso de las emociones, se utilizó el listado de emociones básicas (Ekman, 1992) que comprende la ira, el miedo, la sorpresa, la tristeza, el asco y la felicidad.

Finalmente, para la consecución de un adecuado nivel de la fiabilidad en el registro de los datos, se siguió el proceso de entrenamiento de observadoras elaborado por Behar (1993) y se utilizó la técnica clásica test-retest (Balluerka, Gorostiaga, Alonso-Arbiol, y Aramburu, 2007), lo que permitió observar al final del proceso valores de fiabilidad muy altos, con 0.94 en el peor de los casos.

El análisis estadístico se ha efectuado con SPSS 21. Se han utilizado tablas de contingencia para el análisis bivariable y descriptivo, a partir de los resultados observados, con el fin de detallar y analizar las características de la muestra que forma parte del estudio.

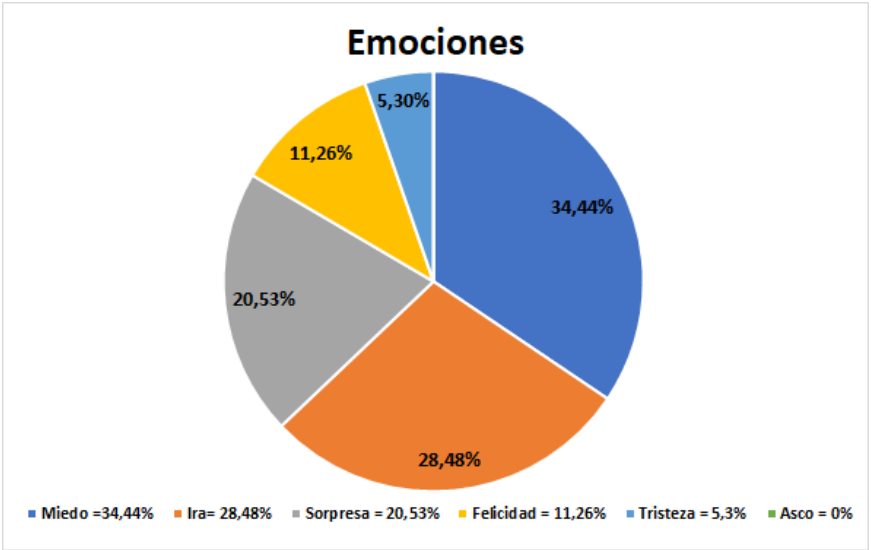
4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Emociones y medios de difusión

En las informaciones falsas sobre la situación vivida en España durante el estado de alarma y el COVID 19 que fueron desmentidas por las plataformas de verificación Newtral (129) y Maldita (22), predominó la emoción miedo (34,44%) por encima de otras como la ira (28,48%), la sorpresa (20,53%), la felicidad (11,26%) y la tristeza (5,3%). En ningún caso se etiquetó la emoción asco (Figura 1).

El miedo es, por lo tanto, la emoción a la que más apelan los bulos o desinformaciones analizadas. Probablemente el propio contexto de crisis y emergencia sanitaria hace más proclive que los usuarios tiendan a procesar mejor los mensajes de miedo, ya que son los que requieren menos esfuerzo cognitivo. Además, variables como la desinformación sobre un determinado tema y la saturación informativa hacen que estos mensajes no sean discriminados adecuadamente por el usuario que los recibe (Briñol, De La Corte y Becerra, 2001).

Figura 1: Emociones provocadas por las Fakes News



Fuente. Elaboración propia

Por otra parte, la mayor parte de las *fake news* fueron difundidas fundamentalmente por redes sociales (88,09%), pero los bulos también se publicaron en medios de comunicación tradicionales (11,92%) (Tabla 1).

Whatsapp fue la red social donde más *fakes news* se difundieron (60,93%). En ella predominaron las noticias falsas que provocaban la emoción miedo (38,04%), seguidas de la sorpresa (25%), la ira (19,57%), la felicidad (11,96%) y la tristeza (5,43%).

En Twitter, la segunda red social donde se difundieron más *fakes* (17,22%), predominaron las desinformaciones que provocaban la emoción ira (38,46%), seguidas del miedo (26,92%), la felicidad (15,38%), la sorpresa (11,54%) y la tristeza (7,69%).

El tercer medio de difusión de *fake news* con mayor frecuencia fueron los medios de comunicación convencionales (con una frecuencia de 11,92%). En ellos predominaron las *fake* que provocaban la emoción ira (44,44%), por delante de las del miedo (27,78%) y la sorpresa (16,67%). Les seguían las *fake* asociadas a la felicidad y la tristeza en igual frecuencia (5,56%).

En la red social Facebook (con una frecuencia de publicación total de 7,95%) predominaron las que provocaban ira (50%), seguidas por las de miedo (33,33%). Muy por detrás, las *fakes* que provocaban sorpresa y felicidad con la misma frecuencia (8,33%) y en ningún caso se publicó ninguna que generara tristeza.

El análisis de las *fake news* que se difundieron en otras redes sociales (1,99% de la muestra) se centró en las emociones miedo, ira y sorpresa por igual (33.33%) y en ningún caso se publicó alguna que produjera felicidad o tristeza.

El hecho de que las redes sociales sean los canales a través de los cuáles más *fake news* se han viralizado tiene que ver con la utilización que los usuarios han hecho de ellas durante el año 2020. De esta forma, Whatsapp, Facebook, Twitter e Instagram han sido las redes sociales más utilizadas durante el confinamiento (Iab, 2020) en España. Además, este fenómeno responde al aumento del uso de los teléfonos inteligentes o *smartphones*. Durante el confinamiento el uso de estos móviles por parte de los usuarios españoles creció un 38,3%. En términos cuantitativos, en este periodo los ciudadanos usábamos el móvil más de tres horas diarias (Smartme, 2020).

Tabla 1. Emoción producida por el FAKE y medioa de difusión

Medios de difusión	Miedo	Ira	Sorpresa	Felicidad	Tristeza	Total
Whatsapp	38,04%	19,57%	25%	11,96%	5,43%	100%
Twitter	26,92%	38,46%	11,54%	15,38%	7,69%	100%
Medio de comunicación	27,78%	44,44%	16,67%	5,56%	5,56%	100%
Facebook	33,33%	50%	8,33%	8,33%	0%	100%
Otras redes sociales	33,33%	33,33%	33,33%	0%	0%	100%
TOTAL	34,44%	28,48%	20,53%	11,26%	5,30%	100%

Fuente: Elaboración propia

4.2. Emociones y protagonistas

En cuanto a los protagonistas de las *fake news* analizadas, es importante señalar que fueron las instituciones nacionales las que predominaron (35,10%), por delante de los/as políticos/as (18,54%), las instituciones privadas (13,25%), las instituciones internacionales (11,26%) y los famosos/as que no pertenecían al mundo de la política (4,64%). En la categoría otros (17,22%) se han recogido protagonistas que no pertenecían a ninguna de las categorías anteriormente mencionadas, que por lo general eran personas anónimas.

En la tabla 2, en el caso de las protagonizadas por instituciones en general apelaban, en su gran mayoría, al miedo. En el caso de las nacionales, al miedo (41,51%) le seguían las que provocaban sorpresa (30,19%). En el caso de las privadas, al miedo (50%) le seguían las que provocaban ira, sorpresa y felicidad en la misma frecuencia (15%), y en ningún caso provocaron tristeza. Esto último también ocurría en las protagonizadas por instituciones internacionales donde no provocaban tristeza, predominando las de miedo (47,03%), seguidas de las que provocaban ira y felicidad en la misma frecuencia (23,53%).

Los y las protagonistas de las *fake news* que pertenecían a la política claramente provocaban en los ciudadanos que las viralizaban principalmente ira (82,14%), seguida a muchos puntos de diferencia por sorpresa

y tristeza (7,14% respectivamente). En ningún caso provocaron felicidad.

Las protagonizadas por personas famosas en más de la mitad de las ocasiones causaron felicidad (57,14%) y en ningún caso ira o tristeza.

Entre las protagonizadas por otros perfiles de protagonistas, en su mayoría personas anónimas, predominaba el miedo (38,46%), seguido de sorpresa (26,92%).

Tabla 2. Emoción producida por el FAKE y protagonistas

Protagonista	Miedo	Ira	Sorpresa	Felicidad	Tristeza	Total
Institución Nacional	41,51%	16,98%	30,19%	9,43%	1,89%	100%
Político/a	3,57%	82,14%	7,14%	0%	7,14%	100%
Otros	38,46%	15,38%	26,92%	3,85%	15,38%	100%
Institución privada	50%	15%	15%	15%	5%	100%
Institución Internacional	47,06%	23,53%	5,88%	23,53%	0%	100%
Famoso/a no político	14,29%	0%	28,57%	57,14%	0%	100%
TOTAL	34,44%	28,48%	20,53%	11,26%	5,3%	100%

Fuente: Elaboración propia

4.3. Emociones y temas

Durante el estudio se han analizado también los temas centrales de las noticias. En ellos, ha predominado la política (en un 36,42% de ocasiones), seguida de la salud (35,76%) y, en último término, de los temas temas de sociedad (27,81%). No han existido muchas diferencias en sus frecuencias.

En la tabla 3, se observa que las *fake news* centradas en política, como no podía ser de otra manera, al igual que ocurría con protagonistas, provocaban fundamentalmente ira (61,82%). Tras esta emoción, la que más generaban este tipo de desinformaciones eran miedo (18,18%) y sorpresa (12,73%).

Las *fake news* centradas en el tema salud provocaron con mayor frecuencia miedo (33,33%), por delante de sorpresa (25,93%) y felicidad (22,22%).

Los temas de sociedad se han centrado en más de la mitad de las ocasiones en provocar a los ciudadanos la sensación de miedo (en un 57,14% de ocasiones), sorpresa (23,81%), y la ira y la felicidad en la misma frecuencia (7,14%).

Tabla 3. Emoción producida por el FAKE y temas

Temas	Miedo	Ira	Sorpresa	Felicidad	Tristeza	Total
Política	18,18%	61,82%	12,73%	3,64%	3,64%	100%
Salud	33,33%	11,11%	25,93%	22,22%	7,41%	100%
Sociedad	57,14%	7,14%	23,81%	7,14%	4,76%	100%
TOTAL	34,44%	28,48%	20,53%	11,26%	5,3%	100%

Fuente: Elaboración propia

4.4. Emociones y fuentes

La atribución a fuentes, de la naturaleza que sean, es un recurso que usan los creadores de las *fakes* para hacer creíble su no noticia. De todos es conocido que el periodismo atribuye los datos que proporciona en las informaciones que difunde a diferentes fuentes de información para dar mayor credibilidad a lo que cuenta y por aportar transparencia a su labor. De ahí que los bulos recurran a este elemento con la misma finalidad: hacer más creíbles las historias que cuentan. Sin embargo, por este motivo, sorprende la elevada frecuencia registrada de bulos en los que no se ha detectado este recurso a fuentes de algún tipo (en el 31,13% no recurrían a fuente alguna), un dato que coincide con el que arrojan otros estudios que indican que en los bulos sobre la Covid prevalece el anonimato y, por lo tanto, la dificultad añadida de identificar la autoría (Sánchez- Duarte y Magallón,2020).

En general, las fuentes más utilizadas han sido las instituciones públicas (19,21%), seguidas de los medios de comunicación (17,22%), de fuentes

de otra índole (13,25%) -que recoge personas e instituciones desconocidas por el público, en este caso incluso falsas o inventadas-, de personalidades con autoridad en la materia (11,92%) -políticos/as, investigadores/as, expertos/as-, fuentes de instituciones privadas (5,96%) -empresas, marcas- y personalidades sin autoridad en la materia (1,32%) -famosos/as, cantantes, actores o actrices, etc.-.

Centrándonos en las emociones (Tabla 4), las *fakes* publicadas sin fuentes han provocado miedo (38,30%) e ira (29,79%) principalmente, seguidos de sorpresa (17,02%). En las que la fuente era una institución pública, por su parte, ha predominado la emoción sorpresa (41,38%) por encima de la sensación miedo (31,03%) y de la ira (13,79%).

Las *fakes* que utilizaban a los propios medios de comunicación se han centrado principalmente en la ira (42,31%) y el miedo (30,77%). Lo mismo ha ocurrido con las que utilizaban personas e instituciones desconocidas por el público, en este caso incluso falsas o inventadas, recogidas con la categoría otros, en este caso son más frecuentes las de miedo (miedo = 45 %; ira = 35 %) y en ningún caso provocaron tristeza.

Las fuentes con autoridad se utilizaban en *fakes* donde predominaban el miedo y la sorpresa en la misma proporción (27,78%), seguidas muy de cerca por ira y felicidad con la misma frecuencia (22,22%).

En las *fakes* que utilizan fuentes pertenecientes a organizaciones privadas predomina claramente la felicidad (44,44%), seguida del miedo y de la ira en frecuencias iguales (22,22%).

Por último las que utilizan personas famosas se han centrado en dos emociones a partes iguales, la ira y el miedo.

Tabla 4. Emoción producida por el FAKE y fuentes

Temas	Miedo	Ira	Sorpresa	Felicidad	Tristeza	Total
Sin fuente	38,30%	29,79%	17,02%	8,51%	6,38%	100%
Institución pública	31,03%	13,79%	41,38%	6,9%	6,9%	100%
Medios de comunicación	30,77%	42,31%	11,54%	3,85%	11,54%	100%
Otros	45,00%	35,00%	10%	10%	0 %	100%
Fuente con autoridad	27,78%	22,22%	27,78%	22,22%	0 %	100%
Organización privada	22,22%	22,22%	11,11%	44,44%	0 %	100%
Famoso	50%	50%	0 %	0 %	0 %	100%
TOTAL	34,44%	28,48%	20,53%	11,26%	5,3%	100%

5. CONCLUSIONES

Las *fakes news* analizadas no han provocado las siete emociones básicas que al principio hemos tenido en cuenta. Las sensaciones que han generado se han reducido a cinco. No hemos detectado, en concreto, ningún bulo que haya causado asco o desprecio en los ciudadanos que las han consumido.

Podemos afirmar que los bulos difundidos durante los meses analizados -entre el 1 de marzo, cuando las autoridades sanitarias detectaron más de 70 casos de coronavirus y creció el interés social por el tema, hasta el 11 de mayo, cuando las comunidades autónomas comenzaron la desescalada- se centraban en el miedo en un 34,44% de los casos, en la irá en un 28,48%, en la sorpresa en un 20,53%, en la felicidad en un 11,26% y en la tristeza solo en un 5,30% de las pseudoinformaciones detectadas.

En Whatsapp, la red social que ha englobado más *fake news*, la emoción predominante fue el miedo, igual que en la categoría Otras redes sociales, aunque en este último caso la frecuencia del miedo y de la ira fueron la misma. En el resto de los medios de difusión, predominó la emoción ira.

En el campo de análisis de los/as protagonistas, la emoción miedo predominó en las instituciones en general, ya sean nacionales, internacionales o privadas. En el caso de las protagonizadas por un/a político/a, claramente predominó la ira por encima del resto de emociones. Y en las protagonizadas por personas famosas, la sensación a la que más se apeló fue la felicidad.

En las temáticas abordadas por las *fake news* relativas a los temas de salud y sociedad, por su parte, predominó el miedo. En las que la temática más recurrente fue la política, por otro lado, sobresalió la ira por encima del resto. Siguieron la misma línea que estas últimas las *fakes* cuyas temáticas eran protagonizadas por políticos/as.

Es reseñable el número de noticias falsas que se ha viralizado sin necesidad de aportar ninguna fuente, recurso utilizado con frecuencia por el periodismo para dar credibilidad a las informaciones. En la mayoría de estos bulos que no utilizan fuente de información, la emoción a la que más se apeló fue el miedo.

En el grupo de *fake* news que sí recurren a una fuente de información para dar una imagen más creíble, destacan las que utilizan como fuentes a personas e instituciones desconocidas por el público (fuentes que en este caso incluso pueden ser falsas o inventadas). Estas últimas, según los análisis realizados, apelan principalmente al miedo como emoción. Las que utilizan a personas famosas como fuente de información, por su parte, han provocado miedo e ira en igual proporción. Y las que utilizan como fuentes a diferentes medios de comunicación social han apelado sobre todo a la ira. Llama la atención que las que utilizan como fuente una institución pública provoquen sorpresa en mayor proporción, por encima del resto de emociones, y que las que utilizan como fuentes a organizaciones privadas sean más proclives a causar felicidad en los ciudadanos que las consumen.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Amorós, M. (2018). Fake news: la verdad de las noticias falsas. Plataforma Editorial. Barcelona.

Balluerka, N., Gorostiaga, A., Alonso-Arbiol, I. y Aramburu, M. (2007). La adaptación de instrumentos de medida de unas culturas a otras: una perspectiva práctica. Psiocothema, 1 (19), 124-133. http://www.psicothema.com/pdf/3338.pdf

Behar, J. (1993). Aproximación al análisis textual informatizado. Anuario de psicología, 59, 61-78. https://www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/view/61204

Blanco-Ruiz, M.; Sainz-de-baranda, C.; Gutiérrez-Martín, L.; Romero-Perales, E.; López-Ongil, C. (2020) Emotion Elicitation Under Audiovisual Stimuli Reception: Should Artificial Intelligence Consider the Gender Perspective? Int. J. Environ. Res. Public Health, 17, 8534. https://doi.org/10.3390/ijerph17228534

Briñol, P., de la Corte, L.; Becerra, A. (2001). ¿Qué es persuasión? Biblioteca Nueva: Madrid

Carrera, P. (2020). Basado en hechos reales. Cátedra + media: Madrid

Ekman, P. (1992). Are there basic emotions? Psycological Review, 99(3), 550-553. https://doi.org/10.1037/0033-295X.99.3.550

Ekman, P. (2005). Basic Emotions. En Handbook of Cognition and Emotion (pp. 45-60). John Wiley & Sons, Ltd. https://doi.org/10.1002/0470013494.ch3

Ekman, P. (2016). What Scientists Who Study Emotion Agree About. Perspectives on Psychological Science, Vol 11, Issue 1. https://doi.org/10.1177/1745691615596992

Ekman, P. y Cordaro, D. (2011). What is Meant by Calling Emotions Basic. Emotion Review, Volume: 3 issue: 4: 364-370. https://doi.org/10.1177/1754073911410740

García-Marín, D. (2020). "Infodemia global. Desórdenes informativos, narrativas fake y fact-checking en la crisis de la Covid-19". Profesional de la información, v. 29, n. 4, e290411. https://doi.org/10.3145/epi.2020.jul.11

IAB (2020). Estudio de redes sociales. https://www.ayuve.net/web/wp-content/uploads/2020/06/estudio-anual-redes-sociales-2020_vreducida.pdf

Izard, C. E. (2016). Basic Emotions, Natural Kinds, Emotion Schemas, and a New Paradigm: Perspectives on Psychological Science. https://journals.sagepub.com/doi/10.1111/j.1745-6916.2007.00044.x

Liang, L.; Ren, H.; Cao, R.; Hu, Y.; Qin, Z. L.; Chuanen, M. S. (2020). The effect of Covid-19 on youth mental health. Psychiatric quarterly, 21 abril. https://doi.org/10.1007/s11126-020-09744-3

Manzanero, A. L. (2017, 1 mayo). I Estudio sobre el impacto de las fake news en España. Estudio Pescanova. https://d3vjcwm65af87t.cloudfront.net/novacdn/EstudioPescanova.pdf Martín-Barato, A.; López-Doblas, M.; Luque-Martín, N.; March-Cerdá, J. C. (2020). Fake news y bulos contra la seguridad y la salud durante la crisis del coronavirus. Escuela andaluza de salud pública, 15 abril. Https://bit.ly/2wax7ah

Mauss, I. B., y Robinson, M. D. (2009). Measures of emotion: A review. Cognition and Emotion, 23(2), 209-237. https://doi.org/10.1080/02699930802204677

Ortony, A. y Turner, T. J. (1990). What's basic about basic emotions? Psychological Review, 97(3), 315-331. https://doi.org/10.1037/0033-295X.97.3.315

Plutchik, R. (2001). The Nature of Emotions: Human emotions have deep evolutionary roots, a fact that may explain their complexity and provide tools for clinical practice. American Scientist, 89(4), 344-350. JSTOR. https://www.jstor.org/stable/27857503

Reis, J.; Benevenuto, F.; Vaz-De-Melo, P.; Prates, R; Kwak, H. Y An, J. (2015). Breaking the news: first impressions matter on online news. https://arxiv.org/abs/1503.07921

Robinson, D. L. (2008). Brain function, emotional experience and personality. Netherlands Journal of Psychology, 64(4), 152-168. https://doi.org/10.1007/BF03076418

Sainz-de-Baranda, C.; Blanco-Ruiz, M.; Miranda Calero, J. A.; Gutiérrez-Martín, L.; Canabal Benito, M. F.; San Segundo, R.; López-Ongil, C. (2021). Perspectiva de género y social en las STEM: La construcción de sistemas inteligentes para detección de emociones. Sociología y tecnociencia, 11.1(2021). https://revistas.uva.es/index.php/sociotecno/issue/view/264

Sánchez-Duarte, J.M; Magallón, R. (2020). Infodemia y COVID-19. Evolución y viralización de informaciones falsas en España. Revista española de comunicación en salud, Suplemento 1, p.31-p.41. https://doi.org/10.20318/recs.2020.5417

Santos, C. F. (2020). "Reflections about the impact of the SARS-COV-2/Covid-19 pandemic on mental health". Brazilian journal of psychiatry, v.42, n.3. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30357-3

Silveiro, P. (2019). "El rigor informativo en la era de la posverdad: la amenaza de las fake news en las redes sociales". Comunicación y Hombre, nº 15: 55-66. https://doi.org/10.32466/eufv-cyh.2019.15.530.55-66

Smartme Analytics (2020). Estudio del impacto del coronavirus en el uso del móvil. https://www.smartmeanalytics.com/public/resource/products-free/COVID_Informe_Smartme.pdf

Zillmann, D. (2009). Exemplification theory: judging the whole by some of its parts. Media psychology, v. 1, n. 1, pp. 69-94. https://doi.org/10.1207/s1532785xmep0101_5

MIND THE TECHNOLOGICAL GAP: THE USE OF ITCS AMONGST ITALIAN MILLENNIALS IN THE PANDEMIC ERA

DR. SALVATORE MONACO
Free University of Bozen, Italy
University of Naples Federico II, Italy

ABSTRACT

Introduction: The COVID-19 pandemic has changed many aspects of daily life. Studying, working, even traveling or spending the free time, have taken on new forms and meanings. In this scenario, information and communication technologies have played a central role. They have made possible the realization of distance learning, remote working and virtual travels. Furthermore, the Internet has been considered by many people the main source for learning about the evolution of the pandemic.
Aim: From a sociological point of view, it is important to underline that in this already complex situation, new possible risks of exclusion are also emerging, which concern, in particular, the use of ITCs. Thus, the paper aims to investigate the question of the digital divide in the Italian context amongst Millennial people.
Methodology: The paper illustrates the main results of a quantitative survey that involved 500 interviews via CAWI aimed at detecting knowledge and ITCs skills of young Italians, belonging to the Millennial generation, but also their fears and concerns. In addition, to provide an overview of the data collected, the analysis privileged the gender dimension, in order to underline differences amongst Italian men and women.
Results and conclusions: The survey has highlighted that the group of Italian Millennials is not homogeneous but contains within it different profiles related to the age and gender of its members. In the pandemic era, having a kit of skills relevant to select, manage and use the information present on the web, as well as being able to distinguish reliable sources from those that are not, creates a real split between part of the competent population and those who access the network in an unconscious way.

KEYWORDS:

Gender, gender gap, ITCs, digital divide, Millennials, Italy.

INTRODUCTION

As is well known, in contemporary society the use of new technologies, in general, and of the Internet, in particular, have acquired enormous centrality in everyday life, so much that in literature there are a lot of contributions from various scholars who have defined our time "Digital society", "Information society", "Webculture", "Technological age", "Internet galaxy" and so on (e.g., Castells, 1996; 2000; 2001; Turkle, 2005; Raymer, 2009; Moursund, 2019). The point in common to all these theories is that ITCs are considered tools able to change some social habits because they have introduced new ways of doing. Thus, using this analytical interpretation, it is possible to argue that new technologies are not simple communication tools, but also represent new opportunities in people's everyday life.

With the advent of the coronavirus pandemic, the use of ITCs has assumed an even more central role in the lives of people worldwide. In fact, the COVID-19 pandemic has changed many aspects of daily life: Studying, working, even traveling or spending the free time, have taken on new forms and meanings. In this scenario, information and communication technologies have made possible the realization of distance learning, remote working and virtual travels (e.g., Guigoni, Ferrari, 2020; Monaco, 2020). Furthermore, the Internet has been considered by many people the main source for learning about the evolution and characteristics of the pandemic (e.g., Hantrais, Letablier, 2020). About this specific aspect, online people had the opportunity to access in real time data and information on the evolution of the pandemic in their country and in the rest of the world. Furthermore, during the quarantine and forced home self-isolation to avoid contagion opportunities, the use of ITCs intensified. As a result, people have benefitted more from online content, have engaged in many online relationships, communicating through social networks and specific instant messaging platforms, and have produced new online content on blogs, forums and review sites.

If on the one hand, therefore, the Internet has offered social actors a series of increased opportunities, on the other hand, it should be specified that in this particular historical period some unprecedented spaces of exclusion have become evident, summarized under the broader discourse of the so-called digital divide.

The paper shows the main results of a study carried out on a non-representative sample of Italian Millennials. It aims to investigate their use of ITCs and understand if there are technological gaps.

1. THE SECOND-LEVEL DIGITAL DIVIDE

Research on the digital divide became one of the topics covered by the social sciences during the 1990s, with the aim of underlining that the digital gap concerned in particular social actors who could not afford Internet access technologies (such as personal computer or smartphone) experiencing a condition of social exclusion and disadvantage for the full participation in the community life (Rothkopf, 1997; Norris, 2001).

In more recent times, in advanced countries, and especially in the younger segments of the population, the digital divide has significantly narrowed (Gelbstein, 2006). This was made possible by a series of independent but closely interconnected factors: firstly, over time, the technology sector has considerably developed, and this has meant that the number of players present on the market has increased. Consequently, the ITCs have become more available to meet different and diversified needs. Conversely, with the increase of competition amongst device manufacturers, prices have dropped. Another important aspect to underline is that today's young people are native users of the Internet, having been familiar with its use since their childhood(e.g., Ferri, 2001; Gasser, Palfrey, 2008; Veen, Vrakking, 2010). Last but not least, in recent times, various institutional interventions have been carried out at international and local level, for the development and adoption of new information and communication technologies for all groups of the population.

In this context, in the social sciences, the question of the digital divide has been further explored: the most recent studies on the subject have highlighted that today the technological gap takes on a new form. Recent research on the subject talks about "second-level digital divide" to refer to the disparity of skills necessary to an actively and consciously use of ITCs (e.g., Hargittai, 2002; Gui, Argentin, 2011; Gui, 2017). As reported elsewhere (Monaco, 2019), nowadays there is a real separation amongst people who are able to use autonomously and intelligently new technologies, distinguishing reliable sources from those that are not, and people who own ITCs, but are not always able to use them properly.

Starting from these premises, this paper intends to investigate the knowledge and ITCs' skills of young Italians belonging to the Millennials generation in pandemic time, presenting the results of a research conducted online on a non-representative sample of 500 interviewees. In addition, to provide a deepening of the data collected, the analysis privileged the gender dimension, in order to underline differences amongst Italian Millennial men and women in terms of digital literacy and the conscious use of ITCs.

More specifically, in the first paragraph the theoretical framework of the study is presented, and the objective of the research is better explained; the second paragraph describes in detail the research design. The main findings of the study are shown in the third paragraph. From the analysis of the data, conclusions that contain some policy indications were made.

2. METHODOLOGY

As anticipated, in order to investigate the knowledge and the ITCs skills of young Italians, and to verify if there are differences related to their gender, a non-probabilistic online survey was carried out on 500 Italian Millennials. They are subjects who have reached the adulthood since the 2000s (Strauss and Howe, 1991).

The dimensions studied through this research were: possession of communication and information devices; frequency of their use; digital skills and literacy; supporting network for the use of ITCs.

To collect the data, a structured questionnaire was prepared. It contained a series of closed-ended questions, mainly on a Likert scale.

According with various authors (e.g., Twenge, 2006; Raphelson, 2014; Gargi, Maitri, 2015; Twenge, Sherman, Wells, 2016) that suggest that the Millennials group has different profiles within it (about behaviors, tastes, preferences, expectations and digital skills), the study envisaged the preparation of a sampling by quotas. The variables considered for the construction of the sampling plan were: gender, area of residence, age groups. More specifically, three age groups have been created to distinguish younger Millennials from older ones, since the youngest were born in a period in which the web had already established as a dominant communication medium on the scene.

The questionnaire was computerized and administrated through QUALTRICS. To increase response rates, the questionnaire was made suitable both for PC and smartphones, since participation in web surveys is greater if it is possible to take part in them also via mobile devices (de Bruijne, Wijnant, 2014) .

The sample of 500 cases was intercepted online on the main Facebook groups dedicated to young people.

3. RESULTS

Italian Millennials who took part in the research sample claimed to feel confident of their skills. In fact, about 80% of the respondents said they were, in general, "Very" or "Extremely" capable of using new technologies (see Tab. 1).

Tab. 1. Percentage distribution of answers to the question "How competent do you consider yourself to be in the use of new technologies?"

	1982-1989		1990-1997		1998-2005		
	Women	**Men**	**Women**	**Men**	**Women**	**Men**	
In no way	3.4%	0%	0%	0%	0%	0%	0.8%
A little	9.5%	7.5%	6.2%	0%	0%	0%	4.8%
Quite	16.4%	9.0%	28.7%	14.7%	5.6%	0%	14.2%
Very	31%	32.8%	34.1%	29.4%	15.5%	14.5%	27%
Extremely	39.7%	50.7%	31%	55.9%	78.9%	85.5%	53.2%
	100%	**100%**	**100%**	**100%**	**100%**	**100%**	**100%**

To further deepen the discussion, it is possible to adduce at least two considerations: men, more than women, have a high regard for their skills; moreover, Millennials belonging to the younger age group appear more self-confident about their ITCs expertise and competence of use.

This trend can be seen, with minimal deviations, also in the detailed information collected on specific technologies. In general, the group of interviewees stated that, regarding the devices, they were more familiar with the use of smartphones and, subsequently, of personal computers and tablets, and, concerning the activities, the young people interviewed declared to have better familiarity in the use of social networks, in doing online searches to find information and data, in managing e-mails and, finally, in making purchases online.

At the same time (see table 2), despite the fact that digital evolution is also characterized by fast rhythms and constant change over time (it is made possible by the recurring launch of new ITCs products or services on the market and by the updating of software or devices already existing), not the whole group of interviewees seems interested in keeping up to date. In particular, if men, regardless of age group, seem quite attentive from this point of view, as regards the female counterpart, they show a lower updating frequency, which increases with decreasing age. In other words, only the youngest Italian Millennials interviewees seem really interested in keeping up to date on the use of new technologies.

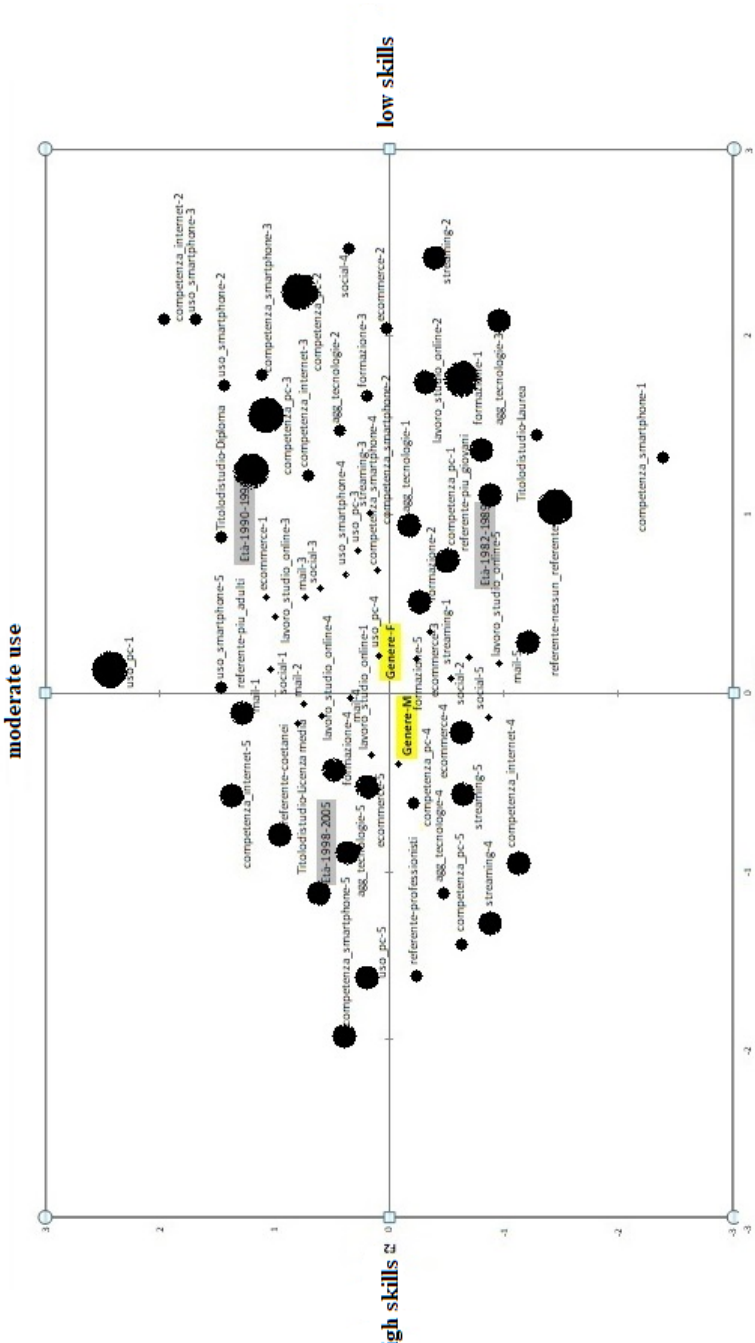
Tab. 2. Percentage distribution of answers to the question
"How often do you keep up to date on the use of ITCs?"

	1982-1989		1990-1997		1998-2005		
	Women	**Men**	**Women**	**Men**	**Women**	**Men**	
Never	7.8%	10.4%	10.9%	0%	2.8%	0%	6.4%
Almost never	25%	13.4%	24%	14.7%	5.6%	2.4%	16%
Seldom	42.2%	41.8%	36.4%	17.6%	25.4%	21.7%	33.2%
Often	23.3%	14.9%	18.6%	38.2%	39.4%	38.6%	26.8%
Very frequently	1.7%	19.4%	10.1%	29.4%	26.8%	37.3%	17.6%
	100%	**100%**	**100%**	**100%**	**100%**	**100%**	**100%**

In order to summarize all the information collected through the survey, an analysis of multiple correspondences was performed, which made it possible to highlight a fairly diversified picture of Italian Millennials' behaviors and skills. Figure 1 presents the first two factors which reproduce 70.2% of the total inertia. The size of the pictured points is directly proportional to the variables' corresponding absolute contribution.

The graphic representation makes it possible to immediately identify the contribution of the points to the explanation of the axes, regardless of the value of the coordinates.

Figure 1: Factorial Plan



On the first factor it is possible to identify the frequency of the use of the various technological devices, services and platforms in pandemic time (use of the PC, smartphones, social networks, e-commerce, distance learning, remote working, virtual travels and so on…) while on the second factor there are the dimensions related to the skills possessed by Italian Millennials (competence in the use of the PC, the web, the smartphone, updating frequency, supporting network for the use of ITCs and so on…).

Looking at the factorial plan, we can find the contrast between young people who use ITCs (and in particular the web) in an important way in their daily life, who are placed on the negative semi-axis, and the Italian Millennials on the positive semi-axis that instead make a more moderate use of ITCs. It is therefore possible to identify the first factor on the basis of the opposition between "intense use" in the various areas of life and "moderate use".

As for the second factor, the Italian Millennials who described themselves as competent and who undertake keeping up to date to increase their knowledge base about ITCs are on the positive semi-axis, while on the negative one there are those who are satisfied with their own knowledge possession, without bothering to keep up to date them. Thus, it seems plausible to name the second factor in terms of the opposition between "high skills" and "low skills".

The different modalities are distributed in a quite heterogeneous way within the factorial space; this makes it possible to argue that within the group of the Millennials intercepted there are co-present different profiles that differ from each other for the frequency with which they use the ITCs, for the skills and for the attention paid to training and keeping up to date on these issues.

More specifically, the second factor clearly shows that Italian Millennial men, who are positioned on the left side of the factorial plane, consider themselves more trained and competent than women.

In particular men, which are placed in the third quadrant, are immediately identifiable by their being assiduous and aware users. People who have this profile declare that they feel at ease in moving between the

different services offered by the network, from e-commerce to browsing the Internet looking for data and information, and, not infrequently, they turn to professionals in case of difficulties or to increase their knowledge.

As regards the female counterpart included in the sample, the interviewees are divided between those who make moderate use of new technologies and those who use them more intensely. In both cases, however, the propensity to keep up to date is low.

To make the analysis of this aspect more complete, it is also useful to consider the age group: subjects who have returned to the first quadrant (which hosts the profiles of people who make moderate use of new technologies and define themselves as not very competent), born between 1990 and 1997, even if they mainly declared that they keep up to date "rarely", they claim to turn to older people in case of difficulty.

However, it is interesting to note how the main reference of the subjects falling within the fourth quadrant (intense use, but low training and competence) is represented by "younger people". This phenomenon highlights how, with respect to the issue of digital literacy, a sort of reverse socialization is taking shape (Hoikkala, 2004): the relationship between the agents usually in charge of socialization (the older ones) and the subjects who should be socialized (the younger ones) in this case is reversed. Younger people are socialization agents for many older people.

Regardless of gender, on the other hand, the youngest Millennials (born between 1998 and 2005), who are placed in the second quadrant, with respect to the theme of training, support each other in case of doubts or need.

A critically important aspect that emerged from the analysis is the declared incompetence of many interviewees to be able to distinguish reliable sources online from those that are not. Fake news is circulating more and more frequently on the Internet (Gelfert, 2018; Lokar et al., 2018; Martucci, 2018): this phenomenon can be defined as unfounded news that circulates virally on the Internet, capturing the attention of less competent people. People who do not have the tools and the skills to understand that it is a matter of lies, not only believe in what they

read on the net, but they also become a vehicle for spreading the news, also generating panic and chaos (Klein, Wueller, 2017).

CONCLUSIONS

The digital transformations recorded in recent years have involved (and in some cases overwhelmed) especially young people. The data collected allow us to highlight how, even within the same generation, some differences can be found related both to the people cohort and to the gender. More specifically, the younger Millennials show that they are more accustomed to the use of ITCs and the Internet, but mainly men worry about keeping up to date constantly. This propensity can explain why some behaviors are adopted more frequently only by specific targets. This is the case, for example, of e-commerce, which certainly represents one of the areas that most of all makes clear the phenomenon of disintermediation that is characterizing contemporaneity, but at the same time it is not immune from threats or dangers. As argued by Prandelli and Verona (2002), the fear of putting the security of private data at risk has historically been the main obstacle to the development of online transactions in Italy. To date, only a part of the young people intercepted has declared to feel safe and capable of orienting among the various commercial offers on the net.

With respect to training, net of those who have declared that they turn to professionals in case of doubts or needs, the emerging trend is to refer to people of the same age or to younger people, starting from the idea that it is possible to address needs or solve problems without turning to properly trained people.

The little or poor ability declared by many interviewees of not recognizing institutional or reliable sources from those that are untrustworthy represents an important problem. In fact, fake news circulating on the Internet not only creates disinformation, but are also capable of generating fear and confusion when they relate, for example, to people's health. During the pandemic, also in Italy many fake news about the virus and how to fight it circulated online (Russo, 2020), to the point that the Italian Ministry of Health had to dedicate a specific section of

the government's institutional website to deny some of the main lies they were spreading, especially among the younger ones.

From a social point of view, it is therefore important to underline how in this particular historical period the issue of digital skills, especially for the younger generations, must be among the priority issues in the field of educational policies. In particular, interventions should meet at least two objectives in order to ensure a full exercise of digital citizenship. On the one hand, it is necessary to increase knowledge and awareness on the use of ITCs and the web, so as to counter the new challenges of social inequality, which today also feeds on the unprecedented forms through which the digital divide manifests itself. More specifically, a particular focus must be reserved on how to deal with the risks that can be incurred online and how to recognize unsubstantiated news, sources and data, so as to make users more autonomous and aware. Therefore, it is essential that the education system takes care to provide indications on the most suitable behaviors to adopt in order to face the new digital threats. At the same time, the diffusion of an ethics of training, which makes young people more critical and aware of who they can contact in case of need, appears necessary.

In this sense, schools play a central role amongst all institutions, because they are a focal point responsible for training not only cultural, but also, and above all, personal aspects of new generations' lives. However, the fact that many of the students interviewed prefer to ask for support from their peers in case of difficulty is somehow indicative of the fact that teachers are not always considered adequately prepared in the field of ITCs to support them. Thus, it is therefore necessary to hypothesize also specific training courses for teachers, both to be able to transmit the most suitable information to learners and to provide them with the tools and specific skills on the subject.

In this scenario, for overcoming digital barriers, these specific training should be realized by experts in the field of communication and new technologies, to provide practical skills, in collaboration with scholars from the most diverse fields of knowledge (linguists, jurists, sociologists,

psychologists), which must provide the most appropriate cultural tools to foster an ever growing ethics and awareness.

REFERENCES

CASTELLS, M. (1996). The Rise of the Network Society, Blackwell, Oxford.

CASTELLS, M. (2000). The information age: economy, society and culture, vol. I: The rise of the network society; vol. II: The power of identity; vol. III: End of millennium, Oxford University Press, Oxford.

CASTELLS, M. (2001). Internet Galaxy, Oxford University Press, Oxford.

DE BRUIJNE, M., WIJNANT, A. (2014). Improving Response Rates and Questionnaire Design for Mobile Web Surveys, Public Opinion Quarterly, 78(4), 951-962.

FERRI, P. (2001). Nativi digitali, Bruno Mondadori, Milano.

GARGI, K., MAITRI, M. (2015). Gen Z - Children of Digital Revolution Transforming Social Landscape, American International Journal of Research in Humanities, Arts and Social Sciences, 15 (369), 206-208.

GASSER, U., PALFREY, J. (2008). Born Digital. Connecting with a Global Generation of Digital Natives, Perseus Publishing, New York.

GELBSTEIN, E. (2006). Crossing the Executive Digital Divide, Diplo Handbooks, Malta.

GELFERT, A. (2018). Fake news: A definition, Informal Logic, 38 (1), 84-117.

GUI, M. (2017). Le trasformazioni della disuguaglianza digitale tra gli adolescenti: evidenze da tre indagini nel Nord Italia, Quaderni di Sociologia, 69, 33-55.

GUI, M., ARGENTIN, G. (2011). Digital skills of internet natives: Different forms of digital literacy in a random sample of northern Italian high school students, New Media & Society, 13, 6, 963-980.

GUIGONI, A., FERRARI, R. (eds.) (2020). Pandemia 2020. La vita in Italia con il COVID-19, M&J Publishing House, Danyang.

HANTRAIS, L., LETABLIER, M.T. (2020). Comparing and Contrasting the Impact of the COVID-19 Pandemic in the European Union, Routledge, New York.

HARGITTAI, E. (2002). Second-Level Digital Divide: Differences in People's Online Skills, First Monday, 7, 4, 84-96.

KLEIN, D., WUELLER, J. (2017). Fake News: A Legal Perspective, Journal of Internet Law, 20 (10).

LOKAR, A., ONDELLI, S., ROMANINI, F., SILVESTRO, E. (2018). Credibile ma falso. Come riconoscere le fake news (quasi senza leggerle), Edizioni Università di Trieste, Trieste.

MARTUCCI, G. (2018). Informazione online e dovere di solidarietà. Le fake news fra educazione e responsabilità, Rivista AIC, 1, 1-32.

MONACO, S. (2019). Sociologia del turismo accessibile. Il diritto alla libertà di viaggio, PM Editore, Velletri.

MONACO, S. (2020). Turismo in lockdown. Tra misure economiche e politiche simboliche, Rivista Trimestrale di Scienze dell'Amministrazione, 2, 1-18.

MOURSUND, D. (2019). Information Age, IAE-Pedia, 1-5.

NORRIS, P. (2001). Digital Divide. Civic engagement, information poverty, and the Internet Worldwide, Cambridge University Press, Cambridge.

PRANDELLI, E., VERONA, G. (2002). Marketing in rete, McGraw Hill, Milan.

RAPHELSON, S. (2014). From GIs To Gen Z (Or Is It iGen?): How Generations Get Nicknames, NPR, 7(10), 1-14.

RAYMER, M.G. (2009). The Silicon Web: Physics for the Internet Age, CRC Press, Boca Raton.

ROTHKOPF, D. (1997). In Praise of Cultural Imperialism?, Foreign Policy, 107, 38-53.

RUSSO, A. (2020). Fake news in the days of COVID-19. The use of fact-checking to counter the epidemic of misinformation, Fuori Luogo. Rivista Di Sociologia Del Territorio, Turismo, Tecnologia, 7(1), 89-95.

STRAUSS, W., HOWE, N. (1991). Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069, HarperCollins, New York.

TURKLE, S. (1995). Life on the Screen: Identity in the Age of the Internet, Penguin Press, New York.

TWENGE, J.M, SHERMAN, R.A., WELLS, B.E. (2017). Sexual Inactivity During Young Adulthood Is More Common Among U.S. Millennials and iGen: Age, Period, and Cohort Effects on Having No Sexual Partners After Age 18, Archives of Sexual Behavior, 46(2), 433-440.

TENGE, J.M. (2006). Generation Me. Why today's young Americans are more confident, assertive, entitled-and more miserable-than ever before, Simon and Schuster, New York.

VEEN, W., VRAKKING, B. (2010). Homo Zappiens. Crescere nell'era digitale, Idea Editrice, Rome.

LA IMAGEN DE ANIMACIÓN COMO SOPORTE DE COMUNICACIÓN EN LA PANDEMIA DE LA COVID-19[11]

Dra. Anna María Amorós-Pons
Universidad de Vigo, España

Dra. Patricia Comesaña Comesaña
Universidad Europea del Atlántico, España

RESUMEN

La enfermedad causada por el virus SARS-CoV-2 ha producido una situación pandémica que está originando una crisis social y económica sin precedentes a nivel mundial. El sector audiovisual está sufriendo directamente la recesión económica en toda su estructura. Su producción se ha visto mermada, excepto la referida a la imagen de animación que ha incrementado la producción para abastecer contenidos y programas en diferentes sectores de la comunicación y cubrir así las necesidades de demanda.
En España, durante la pandemia de la Covid-19, la imagen de animación ha servido de soporte de comunicación para todos los *mass media* en sus distintas áreas. Con una visión panorámica se analiza la producción de imagen de animación en los distintos ámbitos de la comunicación, desde el periodismo como instrumento didáctico-informativo-pedagógico para explicar contenidos relativos al virus; desde el audiovisual como herramienta para cubrir necesidades productivas del sector; y desde la publicidad como generadora de anuncios y spots, así como contenidos para las redes sociales.
La imagen de animación se convierte en soporte estratégico de comunicación, pues por su naturaleza, estructura, adaptabilidad y versatilidad salvó los escollos productivos del sector audiovisual en los distintos ámbitos y medios de comunicación en tiempos de pandemia del coronavirus.

PALABRAS CLAVE

Imagen de animación, Producción audiovisual, Comunicación, Covid-19, España.

[11] El capítulo se enmarca dentro de la línea de investigación sobre cine de animación como soporte de comunicación publicitaria del Grupo I+D CS2 (IP: Anna Amorós-Pons, UdVigo)

INTRODUCCIÓN

Desde el surgimiento a finales del S.XIX de las primeras experiencias de imagen animada, las *pantomimes lumineuses* de Reynaud (1892), su utilización ha tenido distintas presencias y repercusiones mediáticas a lo largo del tiempo. Ha sido un producto usado con un matiz político-propagadístico en tiempos bélicos (por su alto nivel persuasivo, como fue el caso de la figura de Popeye); de entretenimiento audiovisual (factoría Disney, Hollywood, animé, Studio Ghibli, etc.); transmisor de marcas y valores culturales (Amorós y Comesaña, 2013); como soporte publicitario (en sinergia con otras industrias culturales, productos licenciados, *merchandising*); de ocio y diversión (vinculación con industrias adyacentes sean parques temáticos, zonas recreativas conexas, zoos virtuales); y comunicativo (por su poder informativo visual interactivo que incita al individuo a ser participe del proceso generando contenidos en diferentes pantallas y soportes, *app, social media*, foros, blogs, etc.).

La imagen de animación ha sido siempre un contenido clave en la producción cinematográfica y audiovisual por su gran efectividad por varios motivos: el amplio espectro de su público consumidor (infantil, familiar, adolescentes, jóvenes, adultos etc.), por sus potencialidades intrínsecas (la estructura funcional de su producción), como soporte de comunicación persuasiva (publicitaria, informativa, propagandística) y como motor generador de acciones *cross-media* y transmedia (Amorós y Comesaña, 2016), donde el consumidor se convierte en prosumidor en las nuevas plataformas y genera relatos a diferentes targets. La versatilidad y adaptabilidad que ofrece esta imagen como soporte de comunicación se ha hecho visible mediáticamente durante la pandemia de la Covid-19.

1. OBJETO DE ESTUDIO Y METODOLOGÍA

El objetivo principal se centra en analizar con visión panorámica la producción española realizada con imagen de animación en el periodo del estado de alarma (Real Decreto 463/2020, Gobierno de España), a raíz de la situación pandémica originada por la enfermedad del SARS-CoV-2.

El estudio se limita a la imagen de animación utilizada como soporte de comunicación (sea informativa, publicitaria, entretenimiento, etc.) en los distintos *mass media* y ámbitos de comunicación durante la etapa de aislamiento social, comprendida entre el 16 de marzo y el 21 de junio de 2020.

Metodológicamente se opta por un estudio de tipo descriptivo analítico cualitativo. En el proceso de realización, y ante la recogida de muestras diversas de producción animada, se elaboró unas fichas para sistematizar la información recopilada antes de ser analizada. La clasificación se realiza atendiendo a las siguientes variables e items: ámbitos de comunicación (informativo, audiovisual, publicitario), *mass media, social media,* tipo de producción animada (gráfica, ilustración, corto, videoclip, serie, videojuego, webserie, publicidad, spot, logo, etc.), técnica de animación (2D, 3D, etc.).

El estudio parte de la tesis de que en periodos de aislamiento ciudadano el sector de la animación se convierte en estratégico para la industria audiovisual, al no poder esta realizar producción con imagen real. La contribución evidencia que en el periodo de los tres meses, la imagen de animación cubrió los escollos productivos y las demandas de los distintos ámbitos y medios de comunicación; y al mismo tiempo se visibilizó su capacidad para abastecer la producción de una industria audiovisual-cinematográfica paralizada durante la emergencia pandémica.

2. IMAGEN DE ANIMACIÓN EN TIEMPOS DE COVID-19

Desde los inicios del cine, ha sido una constante la literatura generada para definir el concepto de imagen/cine de animación. Las aportaciones de Laboure (1998) y Taylor (2004) giran en torno a la idea de crear ilusión de movimiento con la unión de secuencias de imágenes. Por su parte, distintos manuales amplían está definición desde el ámbito de la creación cinematográfica, aludiendo "al arte de animar lo inmóvil mediante la yuxtaposición de imágenes que representan fases sucesivas del mismo movimiento" (Sánchez-Escalonilla, 2003, p.28) o al proceso de "filmación fotograma a fotograma de figuras dibujadas, de muñecos o de formas humanas generadas por ordenador" (Konigsberg, 2004,

p.161). Contribuciones con conceptualizaciones técnicas más sencillas se hayan en la de Wright "hacerlo viviente o llenarlo de vida" (2005, p.1) o en Magny "dibujos animados aplicados a toda forma de animación" (2005, p.33), delimitando las áreas del cine de animación "el dibujo animado y el volumen animado" (2005, p.14). Por su parte Selby define la animación como "un producto artificial creado por el ser humano que se sirve de diferentes elementos para generar una obra secuencial" (2009, p.6). Una de las aportaciones más determinantes del concepto destaca por ser una recopilación integral de los elementos que definen su génesis:

> La generación de movimiento simulado a través de imágenes creadas de forma independiente, a razón de veinticuatro fotogramas por segundo, de modo que cada uno recoja una posición de movimiento sucesiva. La recreación de estas imágenes va desde la creación del dibujo tradicional a la utilización de técnicas infográficas, pasando por el manejo de cualquier elemento o material frente a la cámara o incluso la existencia de técnicas de animación en el proceso de montaje/post-producción" (Amorós y Comesaña, 2012, p.98)

Una vez revisado el concepto de imagen de animación es oportuno centrarse en las posibilidades que esta ofrece por su génesis para ser la imagen más demandada e utilizada como soporte de comunicación por los *mass media* durante el periodo de confinamiento ciudadano en España. Esta imagen cubrió las demandas de producción audiovisual que precisaban los distintos medios de comunicación, porque la industria audiovisual-cinematográfica, con imagen real, no podía hacer frente a las necesidades productivas demandadas en ese momento.

La propia naturaleza (digital) de su estructura (tecnológica), su coyuntura (producción en remoto) y su funcionamiento (la modalidad del teletrabajo) del sector de la animación posibilitaban mantener activa la producción audiovisual en España, mientras el resto de la industria estaba en una situación de paro laboral (ERTE), recesión empresarial (cierre temporal de productoras) y de hibernación (reducción considerablemente de la productividad), a consecuencia del aislamiento decretado por el Gobierno ante la crisis sanitaria desencadenada por el Coronavirus.

3. RESULTADOS DEL ESTUDIO

Durante la cuarentena motivada por la pandemia originada por el SARS-CoV-2, la imagen de animación sirvió de soporte de comunicación para todos los *mass media* en sus distintas áreas: en el ámbito audiovisual como herramienta para cubrir necesidades productivas del sector ante las demandas de los públicos (ocio, entretenimiento-educativo, etc.); desde la publicidad como generadora creativa de anuncios y spots (comerciales e institucionales) y contenidos para las *social media;* y desde el área del periodismo como instrumento didáctico, informativo y pedagógico para explicar contenidos relativos al virus (su aspecto, procesos de contagio, efectos en la salud, gráficas de evolución, etc.).

3.1. En el ámbito del audiovisual

Durante el aislamiento social, ante la demanda del público y la falta de producción con imagen real, la imagen animada hizo frente a los escollos productivos del sector cinematográfico-audiovisual. En este periodo se realizaron distintas producciones desde videoclips, cortos, series infantiles hasta videojuegos, series para redes sociales, webseries, etc. Incluso aquella producción que antes de la pandemia se estaban realizando con imagen real tuvo que recurrirse forzosamente, ante la coyuntura social acontecida, a una producción animada que ha tenido una gran aceptación en el público y una constante repercusión en las RR.SS. incluso en la actualidad.

Este ha sido el caso de la producción animada de varios videoclips de conocidos grupos musicales españoles (Figura 1). Uno de ellos fue La Oreja de Van Gogh que ante el lanzamiento de su sencillo *Abrázame* optaron por esta modalidad que ha tenido por cierto una excelente aceptación llegando casi a los diez millones de reproducciones en YouTube a finales de año. Lo mismo sucedía con la cantante Malú y la canción *Tejiendo alas* que dedicada a su bebé y que ha tenido un amplio protagonismo en redes sociales, llegando a casi tres millones de visualizaciones en diciembre de 2020. También Rozalén, muy conocida por su implicación solidaria, compuso durante las primeras semanas del confinamiento *Aves enjauladas;* se trata de una animación en 2D de las ilustraciones realizadas por la artista Alba Fernández. Una producción con fin

social, cuya recaudación se destinaba a la ONG Entreculturas, para ayudar a familias en riesgo de exclusión social. Un ejemplo más de producción animada realizada en plena situación de confinamiento es el video oficial del nuevo álbum de Marwán, *El viejo boxeador*. Paralelamente, el cantautor murciano Diego Cantero del grupo musical Funambulista presentaba su himno de cuarentena, *A un par de metros de ti,* para acercarnos a la cruda realidad social de forma lírica y con imagen animada.

La Covid-19 fue también tema de inspiración durante la pandemia para la producción de cortos de animación (Figura 2). Una familia de Cataluña, tomando como referencia la leyenda de Sant Jordi y el dragón, realizaba durante el confinamiento de forma autodidacta utilizando para ello figuras de Playmobil una película animada, *El Drac coronavirus,* readaptando el mito a la realidad socio-sanitaria pandémica del momento. Un proyecto cinematográfico familiar como actividad de entretenimiento cotidiano al que sumaron paralelamente otras iniciativas de esta misma índole en Andalucía, aunque en estos casos se recurría a los muñecos de la empresa danesa Lego.

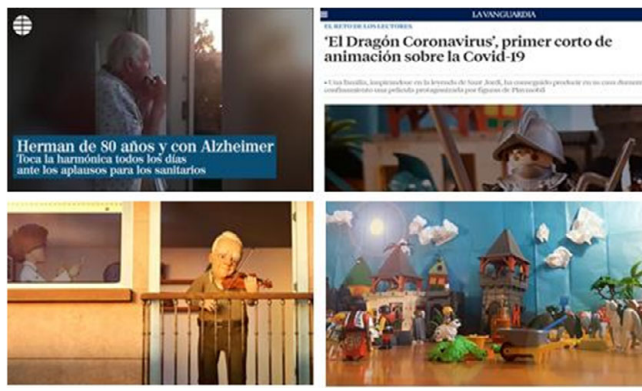
Inspirándose en una historia real acontecida durante el confinamiento -sobre un anciano enfermo de Alzheimer que tocaba su armónica a sus vecinos cada tarde en el momento del homenaje a los profesionales de la salud- la productora catalana 23lunes ponía en marcha, con la idea de homenajear a todos los héroes.

Figura 1: Videoclips de animación producidos durante la pandemia de la Covid-19



Montaje: Elaboración propia. Fuente. Google Imágenes

Figura 2. Cortos de animación realizados en la pandemia con temas del coronavirus



Montaje: Elaboración propia. Fuente. Google Imágenes

de 2020, el corto de animación *Hermann*, donde el protagonista esta vez nos acompañaba con su música de violín. El cortometraje además permitió continuar con la actividad productiva de la productora, que eligió rodar esta pieza audiovisual en lugar de enviar a un ERTE a sus trabajadores.

También durante la crisis se ofrecieron en abierto algunos productos de animación ya existentes antes de la pandemia para entretener a los niños.

Este es el caso del premiado cortometraje *Colores* que cuenta las vacaciones estivales de Tito, un niño ciego, en el pueblo de su abuela donde vivirá junto a Candela y su perrito Patuchas aventuras y experiencias cargadas de amistad y solidaridad.

Durante el confinamiento para cubrir la demanda audiovisual del público infantil se centró la producción sobre todo en las series, donde se crearon incluso piezas específicas sobre la temática de la pandemia para las redes sociales. La intención no sólo era entretener sino también hacer entender a los niños la situación sanitaria-social provocada por la covid-19. La elección de una producción de animación sirvió para acercar de forma pedagógica el problema del virus a la infancia y, al dotarlo de un personaje cercano como si se tratase de un muñeco de juegos, educaba en la temática del coronavirus dulcificando el tratamiento de noticias delicadas (como su propagación, repercusión en la salud, aislamiento ciudadano, auto-higiene protectora, etc.). Este fue el caso de la serie infantil en 3D del personaje *Pocoyó,* donde se crearon clips para las RR.SS. como *Chocamos los codos*, *Todo va a salir bien* (Figura 3).

Siguiendo esta misma estrategia de producción de contenidos infantiles optaba durante la cuarentena la productora segoviana Paramotion Films con una serie infantil de *muppets*, *Agus y Lui: retos en casa,* y con un especial de animación, *Juntos contra el coronavirus*, realizados para Clan TV de RTVE (Figura 4).

Figura 3. Serie infantil Pocoyó, especial para RR.SS., con temáticas de la pandemia



Montaje: Elaboración propia. Fuente. Google Imágenes

Figura 4. Serie de TV en animación creada durante la pandemia para Clan TV



Montaje: Elaboración propia. Fuente. Google Imágenes

En pleno estado de alarma la producción de videojuegos en España aumenta. Tomando como referencia argumental historias legendarias del videojuego tradicional se realizan adaptaciones para nuevas producciones con temática de covid (Figura 5). Inspirado en el juego de arcade *Asteroids* (Atari, 1979), donde se disparaba y destruían asteroides, una productora zaragozana crea un videojuego para PC, *Coronoids 1.0,* donde un linfocito del sistema inmunitario tiene que luchar y vencer, lanzando "misiles" anticuerpos, contra todos los Coronavirus. Con la misma temática uno de los videojuegos con más éxito internacional es el realizado por tres mujeres valencianas residentes y confinadas durante la pandemia en Londres. Se trata del videojuego de acción y comedia, *Call of Corona: Micro Warfare*, donde el jugador se sumerge en el interior del cuerpo humano infectado de covid-19 para aniquilar el virus. Es un producto a la venta cuya recaudación va destinada a la OMS (Organización Mundial de la Salud) y disponible en la plataforma Steam. También desde el ámbito académico surgen iniciativas de producción en la línea de entretenimiento educativo. El videojuego *Heroes of the*

pandemic, donde un grupo de estudiantes sevillanos de Nuevas Profesiones (Cámara de Comercio) idean un juego de plataformas (*endless runner*) para el público infantil, donde se explica la situación que el virus ha provocado a través de personajes animados (médicos, enfermeros, policías y agentes de la UME). Es un videojuego gratuito, accesible (plataformas Google Play y App Store) y compatible (android e IOS).

Incluso se realizaron webseries animadas para entretenimiento juvenil durante el aislamiento. Con una temática apropiada para el momento se activaba el superpersonaje Cálico Electrónico, una serie de TV de género cómico, con animación flash que estuvo en emisión gratuita más de diez años por internet (2004-2015). Aprovechando la coyuntura se produce un clip de vídeo, un capítulo especial de más de dos minutos, *Cálico Electrónico vence al Covid19*, con el mensaje de respetar la cuarentena (Figura 6).

Figura 5. Videojuegos españoles creados para pasar la cuarentena



Montaje: Elaboración propia. Fuente. Google Imágenes

Figura 6. Webserie donde se realizó un clip de video especial de la covid-19



Montaje: Elaboración propia. Fuente. Google Imágenes

3.2. En el ámbito de la publicidad

Las agencias publicitarias se adaptan a la coyuntura del momento y buscan estrategias creativas que generan anuncios y spots (institucionales, comerciales) y contenidos para las RR.SS., con vinculación a temáticas generadas a la crisis del coronavirus, las consecuencias de este y los métodos para auto-protegerse ante el contagio.

En España, la empresa televisiva Mediaset, con siete canales (Be Mad, Boing, Cuatro, Divinity, Energy, Factoría de Ficción, Telecinco) y propietaria de Publiespaña (con la adjudicación del espacio publicitario de los canales televisivos) pone en marcha la campaña *Muchos pueden curar pero tod@s podemos prevenir*, donde se apelaba a la responsabilidad civil y se rendía homenaje a los trabajadores de la sanidad. Mediaset, otorgando todo el protagonismo a la ciudadanía durante este periodo, laza la campaña 12 meses *De balcón a balcón,* con una estética animada estilo emoji. Se trata de unos spots con iniciativa de participación social solidaria y con el objetivo de establecer conexiones entre la población. Su finalidad fue concienciar a los individuos de la necesidad de cumplir el

protocolo de confinamiento. En misma línea hayamos las campañas institucionales del Gobierno de España (Ministerio de Sanidad), #EsteVirusLoParamosUnidos, alentando de los peligros de contagio y de cómo prevenirlo.

Cabe mencionar las iniciativas vecinales con la intención de ayudar a los ciudadanos más desfavorecidos y vulnerables por la crisis económica ocasionada por el coronavirus. La campaña *Madrid X Madrid* y su hashtag #ArrimaElCorazón, impulsa un proyecto de *crowdfunding* donde participan distintas organizaciones solidarias. La campaña de comunicación (gráfica y spot) se hace viral en las RR.SS. pues apela a dos monumentos simbólicos de la ciudad, a dos fuentes emblemáticas, de estilo neoclásico y con referencias a personajes mitológicos de origen grecoromano, La Cibeles y Neptuno. Una alegoría visual, donde Tierra y Mar se abrazaban con un apasionado beso.

Hacia finales del periodo de confinamiento y antes del verano, la marca neozelandesa de kiwis, Zespri, lanzaba la campaña *Cuidarte es un placer*, protagonizada por dos kiwis animados (*Kiwi Brothers*) que se han convertido en las mascotas de la marca. La estrategia publicitaria de una producción en animación permitió que no hubiese retrasos en el lanzamiento de la campaña, prevista para el inicio de verano, al que se sumó la creación de una plataforma de comunicación basada en la vida saludable muy apropiada para el momento (Figura 7).

Algunas marcas y logos utilizaron la retórica del "distanciamiento" en sus campañas. Se recurrió a pequeñas animaciones en formato *gif* para concienciar acerca de la distancia social. Un ingenio muy sencillo pero efectivo para comunicar el mensaje, a lo que se unía el reto #The200Challenge (Figura 8).

Figura 7. Campañas de publicidad en animación sobre el Covid en la pandemia



Montaje: Elaboración propia. Fuente. Google Imágenes

Figura 8. Animación de logos y marcas alentando a la distancia de precaución



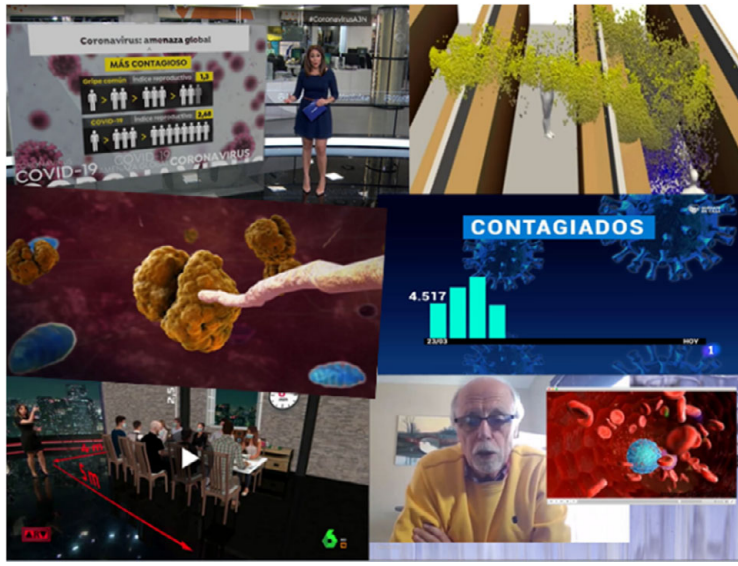
Fuente. Google Imágenes

3.3. En el ámbito del periodismo

Todos los medios periodísticos y televisivos han recurrido a la imagen animada para visualizar la temática covid en sus noticias. La animación se utilizó desde el primer momento como instrumento didáctico, infor-

mativo y pedagógico para explicar con detalle y entendimiento a los ciudadanos las noticias y contenidos referentes al virus (su aspecto, procesos de contagio, efectos en la salud y en la crisis económica, gráficas de evolución, etc.). Los modelos de animación (*flash, cut-out, stop motion,* 2D, 3D, etc.) y su presentación visual (tabla de datos, figuras, gráficos, mapas, esquemas, etc.) han ayudado a informar sobre un tema totalmente desconocido para la población. La utilización de la animación gráfica ha contribuido a informar de forma pedagógica sobre el virus a los telespectadores, mientras que el dibujo animado ha ayudado a entretener informando al público infantil. Además, al dotar al virus de una fisonomía de muñeco, le otorga identidad como personaje que resulta familiar al estar cotidianamente en la TV en cualquier programa, suavizando el tratamiento de noticias angustiosas (la propagación del virus, repercusión en la salud, enfermos hospitalizados, fallecimientos, aislamiento en casa, auto-higiene protectora). Los medios informativos, redes sociales, secciones de periódicos, canales de TV, programas del palimpsesto informaban acompañando las noticias de ingeniosas imágenes animadas más propias del cine de ciencia-ficción y de los videojuegos. Los informativos, programas de noticias, tertulia, debate, programas especiales, etc. incorporaban las últimas tecnologías en plató (recreaciones en 3D, realidad aumentada, realidad mixta, conexiones por Skype y/o Zoom, gráficas interactivas, etc.) para ilustrar la situación y evolución de la pandemia, estrategia de realización televisiva que se están utilizando incluso en la actualidad (Figura 9).

Figura 9. Información con imagen animada (3D, RV, RM, Skype)



Montaje: Elaboración propia. Fuente. Google Imágenes

4. CONCLUSIÓN Y DISCUSIÓN

En este estudio sobre la utilización de la imagen de animación como soporte de comunicación en los medios de comunicación, en el periodo de confinamiento decretado por el Gobierno de España durante la primera ola de la pandemia, se puede concretar con las siguientes reflexiones finales a modo de conclusión:

a) La imagen de animación se convierte en soporte estratégico de comunicación en diferentes *mass media* durante la pandemia de la Covid-19.
b) El gran potencial de la animación en tiempos del Covid para salvar los escollos productivos en los distintos sectores (audiovisual, publicitario y periodístico).
c) En el ámbito del audiovisual actúo como herramienta para cubrir necesidades productivas del sector y las necesidades de emisión de los canales de TV, plataformas, *social media,* etc. (videoclips, cortos de animación, series infantiles, videojuegos, webseries, etc.)

d) En el ámbito publicitario como generador de anuncios (comerciales e institucionales, contenidos para RR.SS., etc.) y de campañas de publicidad (spot animados, logos y marcas animadas, etc.)
e) En el ámbito periodístico (TV, prensa, redes) ha sido un Instrumento didáctico-informativo-pedagógico para explicar los contenidos relativos al virus (aspecto, procesos de contagio, efectos en la salud, gráficas de evolución, etc.), tanto en programas informativos de TV (Telediarios, Noticias, Reportajes, Especiales, etc.) como en programas de debate, tertulias, entrevistas, etc.) y en prensa acompañando a la noticia con información gráfica e ilustraciones.
f) La utilización de imagen animada sirvió para acercar de forma pedagógica la información del virus a la población, instruir didácticamente a los telespectadores sobre cuestiones científicas de su contagio y, al público infantil, le educaba en la temática dulcificando el tratamiento de noticias dolorosas al dotarlo con la apariencia de personajes de los dibujos animados y como si se tratase de un muñeco de juegos.
g) El sector de la animación, por su peculiaridad intrínseca, coyuntural, estructural y funcional, destaca por su adaptabilidad y versatilidad ante situaciones de contingencia de salud social.

Estas conclusiones deja abierto el debate en torno a delimitar las posibilidades y disfunciones, las ventajas y deficiencias de la producción de animación como sector estratégico de la industria audiovisual-cinematográfica, ante coyunturas de emergencia sanitaria que imposibiliten la producción audiovisual con imagen real.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Amorós-Pons, A. y Comesaña-Comesaña, P. (2012). Cine y publicidad: la imagen cinematográfica como soporte publicitario. Estudio de caso los dibujos animados. Ámbitos. Revista de Estudios de Ciencias Sociales y Humanidades, 28, 95-106.

Amorós-Pons, A. y Comesaña-Comesaña, P. (2013). El Cine de animación, transmisor de marcas y valores culturales. Historia y Comunicación Social, 18, 75-85. Doi: http://dx.doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44227

Amorós-Pons, A. y Comesaña-Comesaña, P. (2016). Cartoons, advertising and transmediality. Cuadernos.info (39), 165-180. Doi: 10.7764/cdi.39.752

BOE. (2020, Marzo 14). Real Decreto 463/2020, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19. Boletín Oficial del Estado, 67, 25390-25400. (Referencia: BOE-A-2020-3692). Recuperado de https://bit.ly/2XB4Tnt

Konigsberg, I. (2004). Diccionario técnico Akal de cine. Madrid: Akal.

Laboure, K. (1998). The Animation Book. A complete guide to animated filmmaking-from flip-books to sound cartoons to 3-D animation. New York: Three Rivers Press.

Magny, J. (2005). Vocabulario de cine. Barcelona: Paidós.

Sánchez-Escalonilla García-Rico, A. (2004). Diccionario de creación cinematográfica. Barcelona: Ariel Cine.

Selby, A. (2009). Animación. Nuevos proyectos y procesos creativos. Barcelona: Parramón.

Taylor, R. (2004). Enciclopedia de técnicas de animación. Una guía completa de técnicas paso a paso acompañadas de una notable muestra de obras terminadas. Barcelona: Alacanto.

Wright, J.a. (2005). Guionización y desarrollo de la animación. Desarrollar el guion para su venta. Guipúzcoa: Elservier.

OTRAS FUENTES DE CONSULTA:

CORTOMETRAJES:

Colores (2018), Arly Jones & Sami Natsheh (Productora Horizonte Seis Quince). Recuperado de https://beginagainfilms.es/colores/

El Drac Coronavirus (2020), Oriol Gascón. Recuperado de https://youtu.be/DoG_SxgjPgw

Hermann (200), Jordi García (Productora 23lunes). Recuperado de https://hermannshortfilm.com/

INFORMACIÓN:

Al rojo vivo (2020), Servicios Informativos de la Sexta, Atresmedia TV. Recuperado de https://bit.ly/3snJOLx

Antena 3 Noticias (2020), Atresmedia TV. Recuperado de https://bit.ly/35EsJTA

Telediario-21 horas (2020), RTVE. Recuperado de https://bit.ly/38EAif2

El Método (2020), TVE-LAB, RTVE. Programa con un científico e imagen de video en 3D. Recuperado de https://bit.ly/2N1jeri

PUBLICIDAD:

Cuidarte es un placer (2020). Zepris. Recuperado de https://bit.ly/3nEJYdP https://www.youtube.com/c/zespriespana/featured

De balcón a balcón (2020). 12 Meses. Mediaset España. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=4Yxws4l6ELc

#EsteVirusLoParamosUnidos (2020). Gobierno de España (Ministerio de Sanidad). Guía de buenas prácticas en los centros de trabajo. Recuperado de https://bit.ly/3qfRq0z

Madrid X Madrid (2020). Iniciativa ciudadana (Campaña de crowdfunding #ArrimaElCorazón). Recuperado de https://bit.ly/39re3Zk

Muchos pueden curar pero tod@s podemos prevenir (2020). 12 Meses. Mediaset España. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=SllMxba39G4

#The200Challenge (2020). Recuperado de https://bit.ly/3qkzBxhhttps://bit.ly/38F0dTR

SERIES INFANTILES:

*P*ocoyó, Chocamos los codos; Pocoyó, Todo va a salir bien (2020). Guillermo García Carsí, Luis Gallego, David Cantolla (Zinkia Entertainment). Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=xvPN3e0YN_0

Agus y Lui: Retos en casa (2020), Alfonso Fulgencio & José Luis Farias (Productora Paramotion Films). Recuperado de https://www.rtve.es/infantil/series/agus-lui-retos-casa/

VIDEOCLIPS:

Abrázame (2020), La Oreja de Van Gogh (Productora TAOM). Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=AUkiAEw9yEI&feature=youtu.be

A un par de metros de ti (2020), Funambulista (Producción Tato Latorre). Recuperado de https://youtu.be/R1Uyhk3MT10

Aves enjauladas (2020), Rozalén (Producción Ismael Guijarro). Recuperado de https://youtu.be/B9rfD5WEJXM

El viejo boxeador (2020), Marwán (Estudio Óyeme!). Recuperado de https://youtu.be/gbEdpP6AT6Q

Tejiendo alas (2020), Malú (Producción Rubén García y Malú). Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=WTsXNQUyWWg

VIDEOJUEGOS:

Call of Corona: Micro Warfare (2020), Carmen Fortea, Carmen Navarro, Bea Herdon & Max Ward (Puggy Studios). Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=y2f_8Hkp_4k

Coronoids 1.0 (2020), Los 4 de siempre Producciones. Recuperado de https://bit.ly/3i6ZPkh

Heroes of the pandemic (2020), Dir. Pablo Márquez (Nuevas Profesiones, Cámara de Comercio de Sevilla). Recuperado de https://bit.ly/2LmuGgO

WEBSERIES:

Cálico Electrónico vence al Covid19 (2020), Nikodemo (Editorial 0xWord). Recuperado de http://www.calicoelectronico.com/

LA ECLOSIÓN DE LOS *ESPORTS* COMO FENÓMENO DEPORTIVO Y MEDIÁTICO DURANTE LA PANDEMIA DE LA COVID-19

Diego Martín Muñoz
Universidad Pontificia de Salamanca, España

Dr. Luis Miguel Pedrero Esteban
Universidad Antonio de Nebrija, España

RESUMEN

A raíz de la pandemia por la COVID-19, el posterior confinamiento domiciliario en prácticamente todo el mundo y la consiguiente cancelación de los eventos deportivos y espectáculos, los *esports* han ganado una enorme presencia social y se han erigido en una de las grandes alternativas de ocio a los deportes tradicionales como el fútbol o el baloncesto, que reunían a millones de personas frente al televisor. Gracias a su naturaleza digital y a la posibilidad de poder disputarse desde casa con la única exigencia de una conexión a internet fluida y un dispositivo desde el que jugar, las competiciones de videojuegos han podido celebrarse sin complicaciones y se han hecho populares en públicos que buscaban nuevas formas de entretenimiento y no conocían los deportes electrónicos.

Esta comunicación identifica y sistematiza las claves del aumento de la audiencia global de los deportes electrónicos, y cómo esta industria ha afianzado su penetración en el mercado gracias a un mayor número de seguidores; a nuevos videojuegos con potencial para convertirse en *esports* por haber generado gran cantidad de contenido en *streaming*; a nuevas plataformas para su consumo; y a nuevas marcas interesadas en el patrocinio. Además, y desde un punto de vista competitivo, esa consolidación se apoya en el aumento del tiempo dedicado a los videojuegos y en la consiguiente mayor habilidad a la hora de practicarlos, así como en la creación de nuevas organizaciones y equipos que podrían disputar los principales torneos en la escena de los deportes electrónicos a corto y medio plazo.

PALABRAS CLAVE

Esports, *Streaming*, Videojuegos, COVID-19.

INTRODUCCIÓN

Durante el confinamiento domiciliario mundial a causa de la pandemia por la COVID-19, muchas han sido las actividades que han ido surgiendo como opciones de ocio y entretenimiento –e incluso como forma de evadirse de la realidad- para hacer más llevadera una situación a la que nunca creímos que tendríamos que enfrentarnos.

Hasta ese momento, las principales formas de entretenimiento de la sociedad eran muy variadas e iban desde el disfrute de un partido de fútbol en el estadio, hasta el visionado del último estreno en las salas de cine, pasando por cualquier actividad al aire libre. Todas estas opciones se han visto reducidas casi al mínimo por la imposibilidad de salir de casa para evitar la propagación del virus. Y es aquí donde han surgido nuevas formas –o se les ha dado más importancia a otras que ya existían- de pasar el tiempo libre, que en ese momento se convirtió en nuestro principal modo de vida. El consumo del vídeo bajo demanda en las principales OTTs de vídeo, el uso de los videojuegos o el consumo de deportes electrónicos, han sido algunas de las actividades que nos han acompañado y ayudado durante el confinamiento domiciliario. Y es en una de esas actividades donde situamos el objetivo de este trabajo: los *esports.*

Para poder entender este fenómeno es necesario hacer un pequeño análisis de lo que son los deportes electrónicos y, sobre todo, de cómo surgieron, porque el nacimiento de los *esports* no es tan reciente como algunos consideran. Aunque muchos los han descubierto durante el confinamiento sanitario y han disfrutado con las competiciones sobre distintos videojuegos, es necesario establecer un principio en el viaje de los ciberdeportes a través de la historia para así elaborar una definición que englobe a las prácticas sobre los videojuegos y sea capaz de identificar cuáles fueron las claves de la transformación de una disciplina que ha acabado siendo algo más que entretenimiento personal:

> Un *esport* es una competición de videojuegos organizada por la empresa que los diseñó que congrega a jugadores profesionales, en la que se conceden premios en metálico para los ganadores, y donde se genera una gran audiencia ante un evento normalmente presencial. El concepto de *esport* o deporte electrónico es mucho más transversal que el de videojuego, que solo atañe a una disciplina o campo concreto; aunque emerge

> en ese ámbito, el *esport* ha logrado entrar en el terreno de la competición deportiva, hasta ahora reservada solo al fútbol, baloncesto y otros deportes físicos de ejercicio individual o colectivo (Martín Muñoz & Pedrero Esteban, 2019: 81).

1. HISTORIA DE LOS *ESPORTS*

1.1. Comienzos (1972-1999)

Aunque se podrían identificar fechas relevantes más tempranas en la historia de los deportes electrónicos, seguramente la más importante sea la de 1972 con la celebración, en la Universidad de Stanford, de las *Olimpiadas Intergalácticas Spacewar!* Considerado por muchos como el primer evento de *esports* de la historia, consistió en una reunión de amigos en el laboratorio de la universidad para jugar al videojuego *Spacewar!,* que había sido creado diez años atrás por unos alumnos del instituto tecnológico de Massachusetts.

Las partidas organizadas en el torneo tenían lugar entre dos jugadores, y cada uno manejaba una de las dos naves –cuña y aguja– que tenían como objetivo principal acabar con el vehículo enemigo a través de misiles mientras esquivaban los asteroides y se manejaban en el espacio. El ganador consiguió una suscripción a la revista *Rolling Stone* (Brand, 1972). *Olimpiadas Intergalácticas Spacewar!* fue el padre de los deportes electrónicos, si bien había muchas cualidades tecnológicas que todavía no se habían desarrollado y que serían esenciales para el desarrollo posterior de la disciplina, sentó las bases de lo que conocemos hoy en día como *esports.*

Hasta 1980 no hubo ningún otro evento comparable en importancia y relevancia al torneo celebrado en Stanford, y en este caso tuvo una temática muy similar: el espacio. *Space Invaders* fue un videojuego creado en 1978 por la empresa Taito, y logró tanto éxito que la empresa líder del mercado en ese momento, Atari, decidió sacar una versión de ese mismo videojuego para su consola Atari VCS, y posteriormente organizó un torneo sobre este título denominado *Space Invaders Championship.* El evento contó con diez mil participantes que compitieron a través de distintos torneos clasificatorios en EEUU. Las puntuaciones de los

jugadores sorprendieron a los creadores del videojuego, que se dieron cuenta de que habían estado entrenando y practicando para ganar el torneo. Los premios para los vencedores fueron una máquina recreativa del videojuego *Asteroids,* un ordenador Atari 800 y un vale de compra por quinientos dólares (Luna, 2015).

A pesar de que fue todo un éxito, no se vería otro evento sobre videojuegos de esta magnitud hasta 1990. La conocida como "crisis del sector de los videojuegos" protagonizó los siguientes años; se caracterizó por una falta de interés de la sociedad por los videojuegos, causada por una explotación de la industria desmedida: debido a los numerosos videojuegos que salían al mercado, las distintas videoconsolas, la falta de disponibilidad entre ambos y –sobre todo– la falta de poder adquisitivo para poder obtener todas las novedades por parte del público.

Así se llegó a 1990 y a la Nintendo World Championship, un torneo que consistía en competir en torno a tres videojuegos distintos. *Rad Racer*, *Tetris* y *Super Mario Bros*. La dinámica era muy sencilla: los competidores tenían que jugar a los tres títulos con tiempo limitado y obtener la máxima puntuación posible; posteriormente se sumaban las tres calificaciones y el que mayor resultado obtuviera, era el ganador. Este torneo se celebró en la videoconsola *Nintendo Entertainment System,* popularmente conocida como *NES,* y que fue la herramienta principal para acabar con la crisis del sector de los videojuegos (Piedrabuena, 2014).

Otros eventos tuvieron lugar en la década de los 90 y resultaron importantes en el devenir de los deportes electrónicos, pero el más destacado sería la *Red Annihilation Tournament,* un torneo en el que dos mil jugadores compitieron *online* al videojuego *Quake,* un título del género *shooter* (de disparos) del que se clasificaron los dieciséis mejores jugadores para verse las caras en un evento presencial. El campeón, Dennis Fong, conocido por el nombre de usuario en el videojuego *Thresh* –que posteriormente ha influido en la creación de personajes de otros videojuegos–, se llevó como premio un *Ferrari 328 GTS* y 5.000 dólares. Una de las características de la *Red Annihilation Tournament,* piedra angular de los deportes electrónicos actuales, es la capacidad de poder competir a través de Internet, y el modo multijugador. Características que antes no habían

sido posibles por las limitaciones tecnológicas y que en este momento fueron claves en el éxito del torneo (Baker, 2016). Con ello, y tras el cambio de siglo, no solo se organizarán torneos, sino que las grandes ligas comenzarán su andadura.

1.2. Primeras ligas (2000-2010)

Gracias al éxito de los distintos torneos que se celebraban a lo largo del mundo, comenzaron a hacerse apuestas más arriesgadas. La *OnGameNet Starleague* nació en Corea del Sur y era una liga sobre el videojuego *Starcraft* que se profesionalizó en el año 2001 y que ha tenido un recorrido muy fructífero hasta 2013. La *OGN* ha sentado las bases en la industria de cómo organizar competiciones de deportes electrónicos: fases previas no presenciales, eliminatorias, cruces… y, sobre todo, la retransmisión de las partidas de *Starcraft* a través de la televisión coreana por cable.

Como precursor del formato, en otras partes del mundo también surgieron eventos sobre deportes electrónicos. En Europa nació la *Electronic Sports League,* que comenzó su crecimiento a través de torneos y eventos sobre el territorio europeo y se asentó como la referencia en deportes electrónicos en los siguientes años en el viejo continente (Márquez, 2016). Por su parte, en EEUU emergió la *Major League Gaming,* evento que hoy en día sigue celebrándose y que congrega ligas sobre distintos videojuegos como: *Dota2, Smite, Call of Duty, Halo* o *Starcraft* entre otros.

Gracias a la organización de estas ligas, la rentabilidad en la organización de eventos sobre deportes electrónicos parecía más que posible. Además, se abrían nuevas formas de negocio que se irán explorando en los siguientes años y que acabarán otorgando una identidad propia a los *esports.*

1.3. El *boom* de los *esports* (2010-2020)

Pese a que la creación de formatos y retransmisiones sobre deportes electrónicos permitió construir un contenido temático dirigido a un *target* muy específico, la puesta en marcha de un nuevo videojuego expandiría

todas las fronteras de los deportes electrónicos. *League of Legends,* diseñado por la empresa Riot Games, consiste en el enfrentamiento entre dos equipos de cinco jugadores que tienen como objetivo destruir la base enemiga con distintas tácticas y estrategias. Fue lanzado en 2009 y, a partir de su éxito, Riot Games decidió crear una cita anual en el cual se enfrentarían los mejores equipos del mundo.

A raíz de este evento, en años posteriores surgirían distintas ligas regionales que daban acceso clasificatorio a los mejores equipos a esta cita mundial: LCK, correspondiente a la región surcoreana; LPL, situada en China; LCS, que abarca todo el territorio estadounidense y canadiense; y LEC, que engloba los mejores equipos del continente europeo (Iwerks, 2019). Debido a las audiencias conseguidas –en 2018 se contabilizaron más de doscientos millones de personas visualizando la final de *League of Legends*- (Esports Charts, 2018)–, muchas empresas del sector tecnológico o deportivo han decidido entrar en el mundo de los deportes electrónicos de una manera u otra. Ya sea como patrocinadores, como principales organizadores de eventos de deportes electrónicos o incluso creando sus propios equipos.

De esta manera nació el que se conoce popularmente como el "*split* de franquicias" en la liga primaveral de *League of Legends* en la *LCS* del año 2017, que trajo consigo nuevos equipos pertenecientes a organizaciones como los New York Yankees, equipo más aclamado del deporte estadounidense, y conjuntos pertenecientes a la liga americana de baloncesto, la NBA: Golden State Warriors, con su equipo Golden Guardians; los Cleveland Cavaliers, que son representados por 100 Thieves o Toronto Raptors, que tiene en propiedad el equipo Clutch Gaming (Zaragoza, 2017). A pesar de que esta práctica comenzó en la *LCS* de *League of Legends,* se ha extendido a los demás torneos regionales, dándoles así mayor importancia, mayor repercusión mediática y, por lo tanto, mayor beneficio económico.

Pero ¿cómo tiene lugar el consumo de deportes electrónicos? A pesar de que puede haber algún canal de televisión tradicional que pueda emitirlo en momentos puntuales, el principal consumo de los *esports* se produce a través del *streaming,* tecnología que consiste en la distribución digital

de contenido multimedia a través de una red de ordenadores, de modo que el usuario utiliza el producto a la vez que se descarga.

Hay muchas plataformas en Internet que se dedican a distribuir este tipo de contenidos; la principal, sobre todo si nos referimos a videojuegos y a *esports,* es Twitch, la plataforma para el *streaming* que fue adquirida por la empresa Amazon en 2014. Desde entonces, el crecimiento de la plataforma ha sido exponencial, y así lo muestra la infografía realizada por los periodistas Lori Lewis y Chad Callahan, que representan lo que ocurre en Internet en un minuto. Más de un millón de visualizaciones en sesenta segundos.

Figura 1: "Lo que ocurre en Internet en un minuto" (2020)



Fuente: Lewis, 2020

Así fue hasta que la COVID-19 entró en escena y multiplicó de manera exponencial el tiempo destinado al consumo de contenidos digitales de ocio y entretenimiento. Por ello, las consecuencias que ha tenido la COVID-19 en los videojuegos, el *streaming* y los deportes electrónicos

han sido muy positivas para el sector, aunque también suponen una cierta incertidumbre.

2. EFECTOS DE LA COVID-19 EN LOS ESPORTS

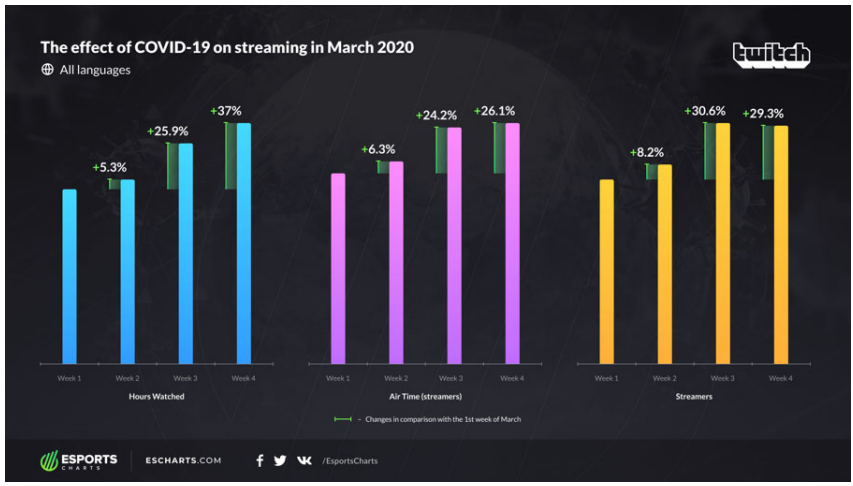
2.1. Twitch

Con no demasiadas diferencias geográficas, la pandemia ha modificado los hábitos de vida de la población global, sobre todo en el momento de su llegada y, por tanto, en las medidas de los distintos gobiernos para luchar contra la COVID-19. Entre los meses de marzo y junio de 2020 la mayoría de las ciudadanía se vio obligada a cambiar su comportamiento cotidiano por la imposibilidad de salir a la calle. Así surgieron prácticas novedosas como alternativas de trabajo, ocio y entretenimiento. Y es aquí donde se ha democratizado el uso de los videojuegos, el compartir cualquier tipo de contenido a través de *streaming* –como una forma de vida social–, y, por consiguiente, los deportes electrónicos. Según Kilian Pita, jugador de *FIFA* para el equipo Movistar Riders, el confinamiento ha ayudado, incluso, a expandirlo hacia otros canales de distribución.

> Poco a poco nos vamos abriendo un hueco en los canales tradicionales, más allá de plataformas como Twitch. El otro día, por ejemplo, retransmitieron en Televisión Española partidos amistosos de *esports* en los que participaron jugadores de las selecciones españolas. Esto y otras cosas que han sucedido durante el confinamiento han ayudado a que nuestro trabajo se normalice (*La Vanguardia,* 2020).

Muchos canales de TV tradicional añadieron a su parrilla contenido generado por *streaming* y sobre videojuegos tras ver el éxito que tenían en la red. Por ejemplo, Twitch, la plataforma para el *streaming* de la empresa Amazon, ha obtenido grandes números en todas sus facetas con un promedio de más de dos millones de espectadores, lo que ha supuesto un incremento de casi el doble de espectadores que tenía hasta ese momento. También han aumentado las horas visualizadas, el número de horas que los *streamers* pasaban en directo y el número de generadores de contenido que se han unido a la plataforma para compartir sus partidas sobre videojuegos o cualquier otra disciplina (Antón, 2020).

Figura 2: "El efecto de la COVID-19 en el *streaming* en marzo de 2020"



Fuente: Esports Charts

2.2. La liga Santander *Challenge*

Uno de los directos que alcanzó un gran protagonismo en Twitch y que, por lo tanto, también fue responsable de los grandes números que ha cosechado la plataforma, ha sido el evento organizado por el famoso *streamer* español, Ibai Llanos. *La liga Santander Challenge,* con un objetivo benéfico, consistió en la organización y disputa de un torneo sobre el videojuego *FIFA 20*, con la particularidad de que los participantes eran un representante de cada uno de los veinte equipos de primera división de la Liga Santander. Finalmente, y por problemas de patrocinio, solo pudieron ser dieciocho.

La celebración de este evento se produjo durante los meses de confinamiento, con todos los eventos deportivos cancelados. Ello ayudó a que a muchos de los consumidores habituales del fútbol profesional disfrutasen de sus ídolos mientras jugaban un torneo de FIFA 20. La experiencia era muy parecida a la real, ya que, los principales comentaristas y narradores de fútbol, tanto en televisión como en radio, pusieron su voz a las partidas del videojuego. Alfredo Bermejo, director de estrategia digital de La Liga, destaca la influencia de la competición electrónica:

«La eLaLiga Santander nos permite conectar con una audiencia que consume fútbol de manera diferente» (Bruña, 2020).

Pese a que la principal vía de retransmisión de este evento benéfico era Twitch, y que obtuvo audiencias de más de doscientas mil personas, muchas de las cadenas de televisión tradicional se hicieron eco de la propuesta y la ofrecieron como un contenido más, en sus retransmisiones: Movistar Deportes 1, #Vamos y GolTV, obtuvieron, según Barlovento Comunicación, una audiencia de casi dos millones de personas (Guiñón, 2020).

Figura 3: Cartel promocional de *La Liga Santander Challenge*



Fuente: La Liga

2.3. MUNDIALES *LEAGUE OF LEGENDS*

A pesar de los grandes números cosechados por el evento benéfico de Ibai Llanos, si tenemos que destacar la organización, la repercusión mediática y la importancia de un evento sobre deportes electrónicos durante la pandemia, ese fue el mundial de *League of Legends.* Aunque tuvo lugar en el mes de octubre, cuando la situación sanitaria había evolucionado favorablemente y el confinamiento ya no estaba vigente en casi ningún lugar del mundo, la influencia de la cita mundial y anual de *League of Legends* ha sido notable. Cabe señalar que el evento, a pesar de

celebrarse de forma presencial y con público durante toda su historia, se realizó en 2020 dentro de una precisa "burbuja" en China -donde la pandemia estaba muy controlada en ese momento- en la que solo podían entrar los jugadores y el cuerpo técnico, que previamente habían pasado los test pertinentes, para así elaborar una zona segura contra la COVID-19.

Las mediciones de audiencias han arrojado datos muy positivos sobre la celebración del evento, y las vamos a calificar en dos grandes bloques. De forma nacional e internacional:

- España: La retransmisión oficial, designada por la empresa propietaria del videojuego Riot Games, corrió a cargo, como otros años, de la Liga de Videojuegos Profesional (LVP) operador de competiciones de videojuegos y que pertenece al grupo empresarial Mediapro. En la cobertura del mundial de *League of Legends* obtuvo picos de audiencia de noventa y cinco mil espectadores. Además, y de forma paralela a esta retransmisión, varios creadores de contenido, encabezados por Ibai Llanos, antiguo trabajador de la LVP, organizaron lo que se ha denominado *Radio Worlds* una novedosa forma de consumir contenido a través de *streaming*. Consistía en la transmisión única y exclusivamente de la narración de una partida por parte de los *streamers*, posteriormente vinculado con la emisión en directo de la partida en la retransmisión oficial. De esta manera, se podía disfrutar de la acción con los comentarios que quisiera el espectador.

- *Radio Worlds* llegó a picos de audiencia de ciento quince mil personas. Juntando la audiencia de las dos emisiones, se obtiene la cifra de casi un cuarto de millón de personas disfrutando de un mundial de *League of Legends* en España, casi el doble de lo que se había conseguido hasta ahora (Díaz, 2020). Cabe destacar que el uso de esta novedosa técnica tiene que ver con la imposibilidad de ofrecer contenido alguno de la partida sin los permisos correspondientes, otorgados en este caso por Riot Games.

– Internacional: antes de analizar las audiencias internacionales hay que advertir que no se incluirán los espectadores pertenecientes a la región china, ya que su consumo del mundial de *League of Legends* se produce en otro tipo de plataformas de *streaming,* y los datos que arrojan no son suficientemente fiables. A pesar de ello, se trata de la masa social más importante en el videojuego y la máxima responsable de que se hayan llegado a ver audiencias de doscientos millones de personas. En el mundial de 2020, y contando los *streamings* en distintos idiomas y en plataformas como YouTube y Twitch, el pico de audiencia ha llegado a los cuatro millones de personas en todo el mundo (Esports Charts, 2020).

Los datos de audiencia a nivel global siguen aumentando, y además de ser una razón para el crecimiento exponencial de los deportes electrónicos año tras año, sin duda la influencia del confinamiento sanitario y la llegada de nuevos espectadores al *streaming* de los videojuegos y los deportes electrónicos ha sido clave para el crecimiento que se ha experimentado. Por ejemplo, *La Liga Santander Challenge* ha llevado a muchos aficionados al fútbol tradicional a conocer los torneos de *FIFA* y a partir de ahí, se han adentrado en un mundo nuevo. Pero, ¿cómo se ha producido este fenómeno? En gran medida, gracias al lanzamiento a nivel global de nuevos videojuegos.

2.4. Nuevos videojuegos

Durante la pandemia nuestra vida social y las relaciones interpersonales se han visto mermadas prácticamente en su totalidad. Y una de las maneras en las que se ha conseguido suplir esa carencia fue con los videojuegos cooperativos en los que, a través de la colaboración, varios jugadores intentan conseguir un objetivo común. Hemos visto algunos de ellos, como *League of Legends*, pero durante la pandemia han surgido algunos nuevos que destacan, además de por permitir jugar con amigos, por su sencillez:

– *Fall Guys*: Es un videojuego multijugador de carreras creado por la compañía Ultimate Knockout que tiene como particularidad

que el escenario está repleto de obstáculos y dificultades que revierten y hacen del resultado final algo muy impredecible y gracioso para el jugador. Se asemeja a programas de televisión como *El Gran Prix* o *Humor Amarillo.*

– *Among Us*: Está ambientado en una nave espacial y los participantes oscilan entre los cuatro y los diez. Uno o dos jugadores, como máximo, son los asesinos que tienen que intentar acabar con los otros jugadores antes de que estos, llamados tripulantes, terminen de hacer las tareas pendientes de la nave. Cuando algún jugador encuentra el cadáver de un tripulante, da la voz de alarma y comienza el debate entre los participantes restantes para intentar capturar al responsable. Tienen muchas similitudes al juego de cartas popular *El asesino.*

Ambos videojuegos comparten muchas semejanzas. Además de poseer la característica de multijugador, son sencillos de ejecutar y no es necesario tener grandes conocimientos o habilidades concretas para desempeñar las funciones. Además, por el funcionamiento de los videojuegos, los dos están destinados a tener muchos momentos humorísticos, contradictorios e incluso sarcásticos, lo que –sumado a la posibilidad de poder jugarlo con las amistades con las que ha sido imposible socializar durante la pandemia– han hecho de estos videojuegos el entretenimiento perfecto para el confinamiento. De hecho, no solo han supuesto un entretenimiento a la hora de jugar, también han llenado el contenido de muchos *streamers,* y han sido una de las piezas claves del aumento de la audiencia durante la crisis sanitaria.

2.5. Nuevos *streamers*

Estos nuevos videojuegos han sido practicados, además de por creadores de contenido conocidos por la comunidad, por nuevos *streamers* que han entrado en este entorno. Algunos de los más conocidos son:

– Thibaut Courtois: el jugador del Real Madrid ha sido una de las grandes figuras de los *streamings.* Tanto en los suyos propios, donde ha sorprendido jugando a videojuegos como el *F1, Among Us* o *NBA 2K20,* como en los ajenos, ya que ha sido protagonista

de muchos de los *streamings* de Ibai Llanos, con el que ha compartido muchas horas de juego.

- Lando Norris: piloto de Fórmula 1 en el equipo Mclaren, ha protagonizado *streamings* sobre *Call of Duty* –conocido videojuego de disparos- y *PGA TOUR 2K21,* un simulador de golf. Además, cabe destacar que los pilotos de esta disciplina tienen conocimiento específico de videojuegos de carreras, en concreto del *F1,* muy parecido a los simuladores que los pilotos profesionales utilizan para entrenar.

- Neymar Jr: el famoso jugador de fútbol del Paris Saint Germain, comenzó jugando una partida de *Among Us* con el conocido *streamer* Ibai Llanos, y terminó haciéndose creador de contenido en Twitch sobre videojuegos como *Sign of Silence* o *Counter Strike: Global Offensive.*

- Kun Agüero: perteneciente al Manchester City, el jugador de fútbol ha sido una revelación en el mundo del *streaming* y de los deportes electrónicos. No solo ha compartido contenido de títulos como *Among Us, Counter Strike: Global Offensive* o *League of Legends,* también ha creado un equipo de deportes electrónicos llamado *KRÜ esports* que tiene pensado empezar a competir en *FIFA 20,* y que seguramente acabará por expandirse a otros videojuegos.

La inclusión de estas personalidades en el mundo del *streaming* es mucho más trascendental de lo que pueda parecer a simple vista. Además de generar un contenido para la comunidad, también ha provocado que un aluvión de gente que les sigue habitualmente en sus competiciones en deporte tradicional, hayan dado el salto a Twitch, para ver a sus ídolos jugando a sus videojuegos favoritos y también, para conocerles más a fondo, y no quedarse con la imagen más superficial que se ofrece a través de las retransmisiones tradicionales.

3. CONCLUSIONES

La situación sanitaria nos ha obligado a cambiar nuestras rutinas diarias. Desde el teletrabajo hasta el consumo del ocio y el entretenimiento, nuestra vida parece que se ha modificado. Muchos de esos cambios podrían ser permanentes a pesar de que la pandemia mundial por la COVID-19 llegue a terminar y la sociedad pueda volver a lo que se conoce por "normalidad". Por ello, a raíz de todas las vivencias en estos meses, y tras ver la evolución en el mundo de los videojuegos, del *streaming*, y de los deportes electrónicos, podemos identificar varias conclusiones:

- Posicionamiento de los *esports* como fuente de entretenimiento: esta situación privilegiada no obedece solo a consecuencias del confinamiento sanitario, sino que el exponencial crecimiento de los deportes electrónicos ha provocado que su naturaleza sea mucho más sólida y que no se conviertan en actividades pasajeras.
- Normalización y democratización de los deportes electrónicos: como una consecuencia pandémica, los nuevos espectadores han conocido el mundo de los videojuegos y del *streaming*. Muchos de ellos han llegado a los deportes electrónicos gracias a la falta de competiciones durante el confinamiento. Además, han comprendido su funcionamiento, han entendido que es una forma de entretenimiento y han despejado los prejuicios que se tenían sobre este tipo de prácticas.
- Interacción entre figuras muy conocidas del deporte tradicional y los videojuegos: las grandes personalidades que han llenado las plataformas de *streaming* han traído a los fans que normalmente seguían sus peripecias en un estadio de fútbol o en un circuito, al mundo de los videojuegos.
- Creación por parte de estas figuras de nuevos equipos de deportes electrónicos: por supuesto, además de atraer a público de otras disciplinas deportivas, esta masa social puede comenzar a

seguir las aventuras del nuevo equipo creado por su ídolo. Incluso, se puede llegar a crear el sentimiento por un equipo o por unos colores tan típico en el mundo del deporte tradicional.

- Aumento de la audiencia del contenido generado por videojuegos y ciberdeportes: las cifras, en todos los aspectos, han crecido de manera exponencial.
- Nuevas marcas y publicidad para la industria: convocados por ese aumento de audiencia y por intentar llegar a un *target* objetivo, como el público juvenil o a los seguidores de grandes equipos, numerosas marcas intentan posicionarse en el sector de los deportes electrónicos.

Todo ello puede generar un nuevo orden en el mundo del espectáculo y del deporte mundial. Y es aquí donde surge la incertidumbre para los deportes electrónicos, ya que muchos expertos apuntan a que acabarán superando a los deportes tradicionales en audiencias, modelo de negocio, e incluso podría llegar a ser el nuevo espectáculo de masas, del que estuviera pendiente el mundo entero.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Antón, M. (2020). eSports: El efecto del coronavirus en el mundo del streaming | Marca.com. 16 Junio. https://tinyurl.com/ybfzspad

Baker, C. (2016). Conoce a Dennis "Thresh" Fong, el jugador profesional original - Rolling Stone. 30 Agosto. https://tinyurl.com/yd54m9r8

Brand, S. (1972). SPACEWAR - by Stewart Brand - Fanatic Life and Symbolic Death Among the Computer Bums. 7 Diciembre. https://tinyurl.com/y20qwg2z

Bruña, M. (2020). "La eLaLiga Santander nos permite conectar con una audiencia que consume fútbol de manera diferente." 13 Febrero. https://tinyurl.com/ydh9ljpg

Díaz, C. (2020). Los datos de audiencia de la final de Worlds 2020 - Movistar eSports. 1 Noviembre. https://tinyurl.com/y85kanwm

El País Retina. (2018). ¿Superarán en audiencia los eSports al fútbol? La industria apuesta a que sí | Tendencias | EL PAÍS Retina. 6 Octubre. https://tinyurl.com/ybyz0k77

Esports Charts. (2018). Worlds 2018 — 200 million viewers at once - Esports Charts. 4 Noviembre. https://tinyurl.com/yxeo3ees

Esports Charts. (2020). 2020 World Championship [Worlds 2020] detailed viewers stats | Esports Charts. 31 Octubre. https://tinyurl.com/y98jqxec

Guiñón, Á. (2020). El torneo de Ibai también funcionó en televisión - Movistar eSports. 23 Marzo. https://tinyurl.com/y9peyttd

Iwerks, L. (2019). League of Legends: Orígenes. NETFLIX. https://tinyurl.com/yarq633d

La Vanguardia. (2020). Kilian Pita: "El confinamiento ha ayudado a normalizar los eSports." 13 Mayo. https://tinyurl.com/y7xjltmm

Lewis, L. (2020). Infographic: What Happens In An Internet Minute 2020 by Lori Lewis | Merge | AllAccess.com. 10 Marzo. https://tinyurl.com/y2kkmckg

Luna, J. A. (2015). 35 años del primer campeonato de Space Invaders. 14 Julio. https://tinyurl.com/yc9lm8b5

Márquez, R. (2016). De la nada a dominar el panorama eSport: la historia de paciencia y superación de la ESL. 4 Noviembre. https://tinyurl.com/y8vcbtfe

Martín Muñoz, D., & Pedrero Esteban, L. M. (2019). Esports: Origen, evolución y tendencias. Vista. Revista de Cultural Visual, 4. https://tinyurl.com/ybxfvqmf

Piedrabuena, T. (2014). Nintendo World Championships 1990 RETRO. 27 Abril. https://tinyurl.com/y8uwwd5x

Zaragoza, A. (2017). Las diez franquicias de la nueva LCS de Norteamérica - Movistar eSports. 20 Octubre. https://tinyurl.com/ycym6564

"GLITTERBOX" COMO MARCA MUSICAL TRANSMEDIA: *STREAMING* EN PLATAFORMAS OTT, PERFORMANCE Y EXPANSIÓN TRANSMEDIA DURANTE LA CRISIS DEL CORONAVIRUS COVID-19[12]

Dr. José Patricio Pérez Rufí
Universidad de Málaga, España

RESUMEN

Este trabajo propone un análisis de la producción transmedia y de la expansión de Glitterbox, como marca de eventos en vivo y de producción discográfica, con un concepto muy definido en cuanto a música y puesta en escena de sus propuestas a través de la intervención de djs y de *performers*. La pandemia del coronavirus Covid-19 anuló durante 2020 el ocio y la actividad nocturna. Sin embargo, este difícil obstáculo para el desarrollo de sus acciones no significó la decadencia de la marca, sino una oportunidad para salir reforzada en las plataformas audiovisuales online. Este estudio se plantea como objetivos describir las diferentes acciones de la marca Glitterbox, en el campo de los eventos musicales y festivos organizados por la misma, así como en diferentes plataformas OTT, evaluar la eficacia de las diversas acciones en dichas plataformas OTT en términos de evolución de suscriptores en el marco del confinamiento tras la declaración de la pandemia global del coronavirus Covid-19 y, por último, valorar si el conjunto de la producción transmedia alrededor de la marca converge en los mismos valores y en los mismos conceptos creativos. Los resultados muestran que la expansión transmedia de la marca ha revelado su utilidad y su eficacia en términos de impacto, seguimiento o visibilidad, beneficiada por la coherencia de todos sus canales de comunicación.

PALABRAS CLAVE

Industria discográfica, transmedia, plataformas OTT, marketing musical, coronavirus.

[12] Este capítulo parte del Proyecto de Investigación del Plan Nacional Ministerio de Economía, Industria y Competitividad CSO2017-85965-P "Transmedialización y crowdsourcing en las narrativas de ficción y no ficción audiovisuales, periodísticas, dramáticas y literarias", cuyos IPs son Domingo Sánchez-Mesa Martínez y Jordi Alberich Pascual (Universidad de Granada).

INTRODUCCIÓN

Este trabajo propone un análisis de la producción transmedia y de la expansión de Glitterbox como marca de eventos en directo y de producción discográfica. Inicialmente, Glitterbox fue concebido en 2014 por parte del jefe de sello discográfico Defected Records, Simon Dunmore, como un evento musical regular en las noches de verano de Ibiza (Glitterboxibiza.com, 2020). Este evento partía de un concepto muy definido basado en las actuaciones de djs especializados en música *disco*, *house* y *nu-disco*, la participación de bailarines, *drag queens* y otros *performers* y una audiencia muy variada marcada por su diversidad en todos los sentidos. Posteriormente se convierte en un sub-sello de Defected y edita singles, remixes y recopilatorios producidos por los músicos y djs que intervienen en sus eventos en vivo.

Defected Records es un sello discográfico británico independiente fundado por Simon Dunmore especializado en producción, distribución y comercialización de música *house* en diversos formatos, con grabaciones originales, recopilatorios, eventos, publicaciones y *management* (Wikipedia, 2020a). Nacido en 1999 como sello ligado al club londinense Ministry of Sound en sus inicios, el éxito de sus lanzamientos discográficos procuró un crecimiento de la empresa y de sus áreas de actividad, al punto de que, según el sitio web especializado en discográficas Discogs.com (2020), la compañía cuenta con 25 sub-sellos especializados en diversos géneros dentro de la música *dance* y en diferentes formatos. Glitterbox se encuentra entre estos sub-sellos, siendo su administrador o *label manager* (A&R) el célebre dj y productor musical Seamus Haji (Discogs.com, 2020). El siguiente paso sería la expansión en otras plataformas OTT de contenidos audiovisuales y musicales y, finalmente, la reproducción de las fiestas en vivo como eventos virtuales a través del *streaming* en directo en YouTube, a causa de la pandemia de coronavirus Covid-19 y del obligado confinamiento y la cancelación de las actividades de ocio nocturno.

El carácter lúdico de los eventos asociados a la marca y su intención inclusiva es recogida en la definición que de sí misma hace la marca en su web, como "nightlife phenomenon" (fenómeno de la vida nocturna):

"Glitterbox has generated an inclusive, uplifting party atmosphere designed to unite all ages, persuasions and walks of life on the dancefloor (…) Truly a force to be reckoned with in global nightlife culture" (Glitterboxibiza, 2020). Wikipedia (2020) se hace eco de estas palabras en la referencia al sello de Defected: "Glitterbox has made an inclusive, superior party atmosphere made to unite all ages and diversities on the dancefloor". Desde su página en Facebook (2020), Glitterbox se define con estas palabras: "A party where everyone smiles, hugs and throws their hands in the air to classic House & Disco".

En la práctica, como veremos, la voluntad de alcanzar una audiencia objetivo marcada por su diversidad se representa desde una imagen de marca *queer friendly*, con la participación en sus comunicaciones públicas y en sus eventos de un espectro de personas muy variadas en cuestiones étnicas y de género, y con la tendencia hacia puestas en escena extravagantes y cargadas de creatividad, especialmente en lo relativo al vestuario y la caracterización de sus *performers*.

Consideramos que la marca merece un estudio de caso desde la óptica de la articulación transmedia de discursos audiovisuales, dada la variedad de acciones emprendidas en diferentes áreas y formatos, tanto en eventos en vivo como en actividades, producción y distribución de contenidos en plataformas OTT. Glitterbox recoge esta variedad de actuaciones dentro de la industria musical en la definición que hace de la marca en su página web: además de promover fiestas y eventos (con bailarines, "feroces" *performers*, *drag queens* y música juntos "to make truly unforgettable moments on dancefloors around the world"), en los que se renueva la música *disco* de los años 70 desde parámetros contemporáneos, Glitterbox hace lanzamientos musicales de productores como Mousse T., Purple Disco Machine, Folamour, Debbie Jacobs o The Shapeshifters, comercializa discos recopilatorios y produce programas de radio (Glitterboxibiza.com, 2020).

Consideramos que la marca merece ser igualmente estudiada desde enfoques próximos al marketing por su actualidad en un año especialmente duro para el sector en el que opera. La pandemia del coronavirus Covid-19 anuló durante buena parte del año 2020 el ocio nocturno y

de las acciones a las que Glitterbox está vinculada directamente como promotora de fiestas y de actuaciones de djs de prestigio y amplio seguimiento. Sin embargo, este difícil obstáculo para el desarrollo de sus actividades no significó la decadencia de la marca, sino una oportunidad para fortalecer sus acciones en las plataformas audiovisuales online y, con ello, salir reforzada. El éxito durante el confinamiento no es el producto de algunas acciones concentradas en pocas semanas, sino el fruto de seis años de dedicación y de cuidado de la marca, como pretendemos demostrar en este trabajo.

1. LA INDUSTRIA DISCOGRÁFICA DURANTE LA PANDEMIA DEL CORONAVIRUS

La crisis sanitaria, las medidas aplicadas para evitar su difusión y la necesidad de confinamiento de buena parte de la población, también de los productores de contenidos culturales y de los profesionales implicados en las diferentes partes de su cadena de valor, conformaron un inesperado laboratorio de experimentación y de desarrollo de prácticas en la creación, la distribución y la comercialización de contenidos culturales. Lee, Baker y Haywood (2020) califican la pandemia como un "catalizador cultural", por cuanto ha supuesto un acelerador de la producción y la distribución de música en directo retransmitida en *streaming*. Ante esta situación, advierten a la industria discográfica de que necesita prepararse lo mejor posible para "lo desconocido".

Además, la situación ha forzado al cambio en la cadena de producción de contenidos y, consecuentemente, en el lenguaje de las piezas audiovisuales producidas y distribuidas durante el confinamiento (Andueza-López y López-Plaza, 2020). Incluso si los medios y herramientas de producción y las plataformas para su procesamiento y distribución online ya estaban y se utilizaban, ha sido el contexto del confinamiento el que ha forzado el desarrollo de nuevas prácticas y nuevos modelos de producción y comercialización de contenidos, con limitaciones igualmente insólitas. Es por ello que describimos este contexto como un imprevisto laboratorio de experimentación en creación y comercialización

cultural. De facto, el confinamiento ha puesto en evidencia que los formatos audiovisuales domésticos pueden ser válidos para su distribución masiva a falta de mejores recursos, a veces.

En este contexto, las industrias culturales han intentado –hasta donde han podido- buscar alternativas a la creación y distribución de sus producciones, al tiempo que han invitado a los usuarios a formar parte activa en la propia producción de contenidos. La cultura ha hecho todo lo posible por mantenerse ágil ante las nuevas circunstancias y los creadores han producido y divulgado nuevas creaciones, incluso si a través de las redes ya estaba accesible un vasto catálogo de contenidos.

Entre las industrias culturales que no han interrumpido su actividad y se han adaptado al momento ha estado la industria discográfica. Con el final del siglo XX y los cambios en los hábitos de consumo de música, la industria discográfica entró en una profunda crisis, al punto de que Fouce (2010, p. 65) afirma que la industria de la música se convirtió en el paradigma de las transformaciones que trajo consigo "el desarrollo del modo productivo hacia el capitalismo informacional".

La industria discográfica no termina de salir de esta crisis pese a la mejora de sus resultados desde 2014. El confinamiento y la obligada cancelación de eventos masivos en 2020 pusieron contra las cuerdas al conjunto de la industria musical y a sus profesionales, en todos los niveles y áreas de actividad.

2. PRODUCCIÓN Y DISTRIBUCIÓN DE CONTENIDOS TRANSMEDIA

Aunque la producción de contenidos en múltiples formatos tiene una larga trayectoria, su estudio desde la academia ha crecido a partir de la expansión de las redes telemáticas y de la posibilidad de hacer a los usuarios partícipes de la creación de contenidos. Trabajos como los de Jenkins (2006) o Scolari (2013) han puesto el énfasis en el carácter narrativo de la producción transmedia, como "un tipo de relato en el que la historia se despliega a través de múltiples medios y plataformas de comunicación, y en el cual el cual una parte de los consumidores asume un rol activo en ese proceso de expansión" (Scolari, 2013, p. 46).

Sin embargo, el propio Carlo Scolari (2019) al hacer un repaso de la evolución del concepto transmedia termina concluyendo que, como ocurre con otros conceptos, su ciclo vital pueda llevar a la decadencia del concepto o, en el plano profesional, a la sustitución por un nuevo concepto que marque las diferencias entre empresas que prestan servicios en la producción de contenidos culturales, incluso si en el mundo académico puede tener un recorrido más largo.

Costa Sánchez (2013) destacaba la importancia de la concepción transmedia del producto audiovisual desde sus mismos orígenes, hecho que "puede proporcionar la optimización del esfuerzo creativo en la plasmación de la historia", además de crear una comunidad de seguidores y aprovechar y reciclar los materiales audiovisuales generados.

Jeffery (2017) aborda la transmedialidad en la producción de un grupo musical, Gorillaz, desde una perspectiva comercial, en términos de marketing: el marketing del transmedia de la música popular es integral al producto en sí, y con frecuencia a su construcción narrativa. "Promotional devices such as music videos, interviews, comics and online games are important paratexts that carry as much core content as the music does, often with far higher levels of narrativity than the music itself" (Jeffery, 2017, p. 68)

Atarama-Rojas, Castañeda-Purizaga y Frías-Oliva (2017, p. 84) afirman que el marketing transmedia es todo aquel relato propiciado por una marca que llega a establecer una conexión con el consumidor, lo cual permite que se fortalezca el vínculo y, por consiguiente lleve al usuario a una actitud positiva, con más puntos de acceso al contenido y una mayor intención de compra (Granitz y Forman, 2015). Es así como se ratifica que las historias de marca se han convertido en la actualidad en el mejor método para construir el marketing, lo que beneficia tanto a los anunciantes como a los consumidores, ya que se manifiesta una relación de confianza a largo plazo.

Este trabajo pone su foco en la diversidad de producciones y de presencia en plataformas de una marca musical transmedia ligada a la celebración de eventos en vivo, así como en la publicación de contenidos dentro del sector discográfico.

3. OBJETIVOS

Este estudio se plantea tres objetivos: en primer lugar, describir las diferentes acciones de la marca Glitterbox, en el campo de los eventos musicales y festivos organizados por la misma, así como en las diferentes plataformas OTT y en redes sociales desde las que ha distribuido contenidos tanto almacenados como a través de *streaming* en directo; en segundo lugar, queremos evaluar la eficacia de las diversas acciones en las plataformas OTT en términos de evolución de suscriptores en el marco del confinamiento tras la declaración de la pandemia global del coronavirus Covid-19; en tercer lugar, valoramos si el conjunto de la producción transmedia alrededor de la marca converge en los mismos valores y en los mismos conceptos creativos.

Partimos de la hipótesis de que Glitterbox supone un modelo paradigmático de adaptación a las circunstancias sociales, comerciales y culturales provocadas por la pandemia para hacer un desarrollo transmedia de la marca a través de plataformas OTT y de redes sociales, de donde la marca sale reforzada, en términos de seguimiento y suscriptores.

4. METODOLOGÍA

Este trabajo se propone como estudio de caso de la expansión transmedia de una marca del sector musical y discográfico. Apunta Martínez Carazo (2006, p. 189) que el estudio de caso "es una estrategia metodológica de investigación científica, útil en la generación de resultados que posibilitan el fortalecimiento, crecimiento y desarrollo de las teorías existentes o el surgimiento de nuevos paradigmas científicos", siempre que el método sea aplicado con un diseño adecuado a la investigación, así como con rigurosidad científica. Con objeto de lograr los objetivos propuestos, aplicamos una metodología descriptiva y cuantitativa basada en el análisis de contenido articulado desde los tres objetivos propuestos: en primer lugar, describimos las acciones de la marca tanto en lo relativo a eventos como en cuanto a actividad en otras áreas; en segundo lugar, procedemos a realizar un cotejo y un seguimiento de la evolución de la expansión de la marca sirviéndonos de herramientas de

tracking web como Google Trends y SocialBlade; en tercer y último lugar, aplicamos un breve análisis de contenido alrededor de los valores de la marca y de la traslación de los mismos a la producción transmedia dispuesta en las plataformas OTT.

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Abordamos el primero de los objetivos de este trabajo a través de la descripción de las diferentes acciones de la marca Glitterbox, tanto en eventos en vivo como en intervenciones en plataformas OTT.

Glitterbox es una marca ligada inicialmente a la celebración de fiestas en locales de ocio nocturno en Ibiza desde el año 2014. Defected Records llevó estas fiestas a la discoteca Booom!, hoy desaparecida, después a la Terraza de Space y desde 2017 a la discoteca Hï Ibiza. Estos eventos contaron con la participación de djs de relieve internacional como Todd Terry, Kenny Dope, Joey Negro, Purple Disco Machine, Dimitri From Paris, Horse Meat Disco, Basement Jaxx, Masters At Work, Roger Sanchez, Armand Van Helden, Louie Vega, Groove Armada, Nightmares On Wax, Honey Dijon o Jellybean Benítez. La base musical giró alrededor de géneros como el *nu-disco*, el *house* y el *funky*, rememorando el sonido *disco* de los años 70 pero actualizándolo al fusionarlo con una producción más contemporánea, cercana al *house*. Las puestas en escena de las actuaciones de los djs en los eventos en vivo fueron también acompañadas de *performers*, *drag queens* y bailarines que, con singulares caracterizaciones, replicaban el imaginario asociado a locales ligados al sonido *disco* como Studio 54.

Glitterbox ha contado a la hora de crear la identidad de sus eventos con el fotógrafo Haris Nukem y con *performers* como Raven Mandella, Kalypso Bang, Terri-Lee Blake, Karteer Mugler, Gisele o Lucy Fizz.

En 2019 se programaron fiestas Glitterbox en la discoteca Hï Ibiza desde el 26 de mayo hasta el 6 de octubre con periodicidad semanal, los domingos desde las 23:30. En 2020 los eventos programados tuvieron que ser cancelados como consecuencia de la aplicación de medidas contra la expansión del coronavirus Covid-19. En otoño de 2020 se anunciaron

nuevas fechas para las fiestas en Ibiza en 2021, también en Hï Ibiza, desde el 16 de mayo hasta el 3 de octubre de 2021 (Hï Ibiza, 2020).

Paralelamente, Glitterbox celebró sus eventos con regularidad en la discoteca de Londres Printworks, así como en Ministry of Sound, como local y discográfica desde los que nace Defected Records. La marca ha organizado igualmente eventos en ciudades como Amsterdam, Dubai, Liverpool, Nueva York, Mánchester, Melbourne, Bali, Sydney, Hannover, Colonia, etc. Estas fiestas, tomando como eje la actuación de alguno de los djs integrados en la discográfica o asociados a la misma, se sirven de las estructuras de los locales de ocio en los que tienen lugar, lo que hace fácilmente exportable el concepto y la reproducción de los eventos en múltiples localizaciones. Más allá del personal potencialmente local (con los djs y los *performers* como elemento central), las discotecas adecúan su identidad con algún cartel luminoso y otras aplicaciones de la marca como cartelería o *merchandising*. La facilidad en la reproducción del concepto en múltiples espacios y lugares permite así franquiciar la marca.

La página web de la discoteca Hï Ibiza (2020) lo define como un "movimiento *nightlife* internacional", añadiendo que "en 2018, más de 150.000 personas de todo el mundo bailaron los inconfundibles ritmos de Glitterbox (…), ganando adeptos entre los amantes de la música *disco* a través de giras internacionales durante todo el año".

En su actividad como discográfica, Glitterbox (o Glitterbox Recordings) ha publicado al menos 140 grabaciones desde el año 2015 hasta la actualidad, según recoge Discogs.com (2020). Estas publicaciones se hicieron en muy variados formatos: como archivos mp3, cds o discos de vinilo en formato EP, LP, single y maxi-single de 7 ó 12 pulgadas. El contenido es igual de variado y ofrece tanto discos recopilatorios como lanzamientos propios por parte de productores, djs e intérpretes como Horse Meat Disco, Purple Disco Machine, The Shapeshifter, Freeform Five, Dimitri From Paris o Mousse T., entre otros muchos. La participación de estos mismos creadores en los eventos en vivo como djs y la integración de sus producciones en otras acciones de la discográfica, que comentamos a continuación, termina por conformar una plantilla más

o menos estable y un circuito en la difusión de contenidos que retroalimenta la marca y la consolida dentro del sector musical. Buscando el paralelismo con los estudios clásicos de Hollywood, la marca cuenta con la participación de un sólido *staff* muy coherente en sus creaciones con la identidad de la empresa.

Comentamos a continuación la implicación de la marca en diversas plataformas OTT y en redes sociales. Comenzando por YouTube, el canal se activó el 14 de mayo de 2014, al mismo tiempo que la fundación de los eventos por parte de Simon Dunmore. Cuenta el 11 de noviembre de 2020 con 83.600 suscriptores y alberga 648 contenidos (YouTube, 2020). Según recoge la web de *tracking* SocialBlade (2020), el conjunto de contenidos del canal suma más de 18 millones de reproducciones y logra unos ingresos anuales de entre 2.200 y 35.300 dólares. Los pronósticos de crecimiento en número de suscriptores del canal hecho por SocialBlade elevan su número hasta los 383.242 en noviembre de 2025. Hemos de objetar que la previsión de estos datos se hace siguiendo los niveles de crecimiento en la trayectoria del canal en cuanto a suscriptores y no tienen en consideración acontecimientos eventuales que pudieran introducir variables inesperadas.

El vídeo del canal de Glitterbox con mayor número de visionados es la sesión del dj Purple Disco Machine titulada "Purple Disco Machine Live from Glitterbox, Printworks London", publicada el 2 de marzo de 2019, que llegó a las 1.736.049 visualizaciones. Otros dos vídeos superan el millón de reproducciones: la sesión "Bob Sinclar - Live from Paris (Glitterbox Virtual Festival)" (17 de abril de 2020, 1.174.192 visualizaciones) y el vídeo del single "Pete Heller's Big Love - Big Love" (3 de mayo de 2019, 1.120.549 visualizaciones). Los siguientes contenidos ofrecerían valores inferiores, siendo 14 de los 648 vídeos los únicos que superan los 200.000 visionados, en noviembre de 2020.

YouTube fue la base de los *streamings* en directo durante el confinamiento por la pandemia del coronavirus, en concreto los viernes 17 de abril, 1 de mayo y 15 de mayo de 2020. Estos festivales en *streaming* consistieron en la emisión en directo de las actuaciones de djs desde sus

hogares, de forma similar a como había hecho el sello matriz de Glitterbox, Defected Records. en las sesiones programadas desde el 20 de marzo con cierta regularidad. Según Defected Records, estas sesiones de *streaming* en directo se habían inspirado en el éxito del *stream* en directo de eventos como Defected Croatia, Defected London FSTVL y otros espectáculos de Defected en el mundo (Defected.com, 2020). Como veremos, estas programaciones en directo se aprovecharon para expandir el universo transmedia de la marca y ganar en suscriptores al canal.

YouTube es igualmente una de las plataformas desde las que semanalmente la marca publica una sesión de alrededor de una hora de duración (Glitterbox Radio Show), orquestada por el dj Melvo Baptiste, a partir de los lanzamientos de la discográfica, pero también con singles y remixes clásicos en la música *disco* y el *house*. A finales de noviembre de 2020, el canal compartía ya 191 shows de radio.

Aunque la marca ha registrado la cuenta en Twitch (glitterboxrecordings) y tiene 1.954 seguidores, no ofrece contenidos almacenados desde esta plataforma.

Acorde con su naturaleza de compañía discográfica y marca activa en el sector musical, Glitterbox distribuye y comercializa sus publicaciones discográficas en varias de las plataformas OTT especializadas en difusión de contenidos musicales, como Spotify, Soundcloud, Mixcloud, AppleMusic, Deezer, Amazon Music, iTunes Store, Beatport, Traxsource, Bandcamp o en la propia página de Defected. Nos detenemos en aquellas que no son tiendas online.

En Mixcloud, Glitterbox tiene 24.233 seguidores y comparte 215 contenidos, básicamente los 191 programas de radio de Melvo Baptiste distribuidos también en YouTube, además de varios shows de los djs participantes en los festivales virtuales celebrados en abril y mayo de 2020.

En Soundcloud, plataforma muy similar en cuanto a concepto y posibilidades a Mixcloud pero más popular, la marca cuenta con 48.200 seguidores y distribuye 450 pistas, una vez más los 191 Glitterbox Radio Shows de Melvo Baptiste, pero también canciones (singles y remixes).

Aunque tanto Soundcloud como Mixcloud simultanean diferentes modelos de negocio (gratuito y premium), el acceso a estos contenidos puede ser gratuito, como lo es en YouTube.

En Spotify la cuenta (o "artista") es Glitterbox Radio, tiene 13.838 oyentes mensuales, 4.304 seguidores y comparte los ocho primeros shows de radio de Baptiste. Aunque en principio parecen pocos contenidos en comparación con otras plataformas musicales, hemos de apuntar que cada uno de los artistas de la discográfica dispone de su propio perfil y hace accesible los contenidos desde éste y no desde la cuenta de la discográfica.

En cuanto a redes sociales, Glitterbox dispone de una cuenta en Twitter (@glitterbox) creada el 9 de mayo de 2014, con 26.626 seguidores el 1 de diciembre de 2020, habiendo publicado un total de 23.795 *tweets* y recibiendo 14.986 *likes*. La marca ha publicado en las últimas semanas entre diez y quince *tweets* diariamente, informando de sus lanzamientos musicales, buscando la interacción con los usuarios a través de preguntas o compartiendo pequeños fragmentos de algunas de las actuaciones de sus djs.

La actividad en su cuenta de Instagram (@glitterboxibiza) es inferior, con 1.745 publicaciones pese a sus 139.329 seguidores. Además de replicar contenidos más desarrollados en otras redes, la cuenta de Instagram publica también contenidos relacionados con sus *performers*, como responsables en buena parte de la identidad visual de la marca.

En Facebook (@glitterboxibiza) tiene 266.599 seguidores, más que en cualquier otra de sus cuentas en redes sociales, muy posiblemente por el perfil más adulto de su público objetivo y por el hecho de informar de los eventos en directo de una forma más sistemática que en otras redes sin la misma facilidad para acceso a una agenda de programaciones. Con una regularidad casi diaria en sus *posts*, además de tener un objetivo promocional, comparte contenidos musicales o vídeos virales de temáticas más diversas.

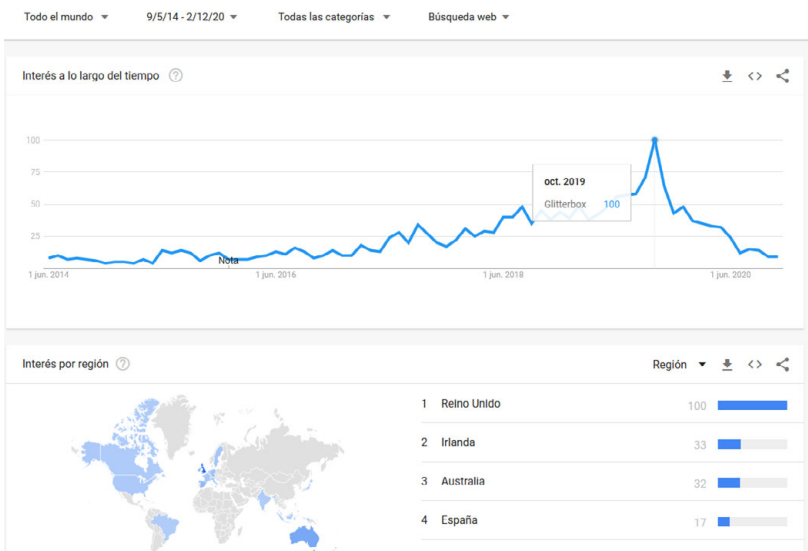
El repaso de las acciones de Glitterbox en el campo de los eventos en vivo y su activa participación en plataformas OTT y en redes sociales nos permite confirmar la aplicación de una estrategia de comunicación

digital y de distribución y comercialización de contenidos online adecuada y adaptada a las particularidades de la industria discográfica contemporánea. Las dificultades para celebrar eventos en locales de ocio nocturnos durante el año 2020, base de buena parte de la actividad de la marca, no ha impedido que mantuviera un rol muy activo en las plataformas OTT y en las redes en las que operaba.

El segundo objetivo de este trabajo se deriva del anterior y evalúa la eficacia de las acciones de la empresa en términos de seguimiento y popularidad durante los primeros meses de la pandemia de coronavirus Covid-19. Para ello hacemos un seguimiento en páginas web de *tracking* como Google Trends y SocialBlade.

Google Trends es una herramienta de Google Labs cuyas gráficas permiten representar "con cuánta frecuencia se realiza una búsqueda de un término particular en varias regiones del mundo y en varios idiomas" (Wikipedia, 2020b).

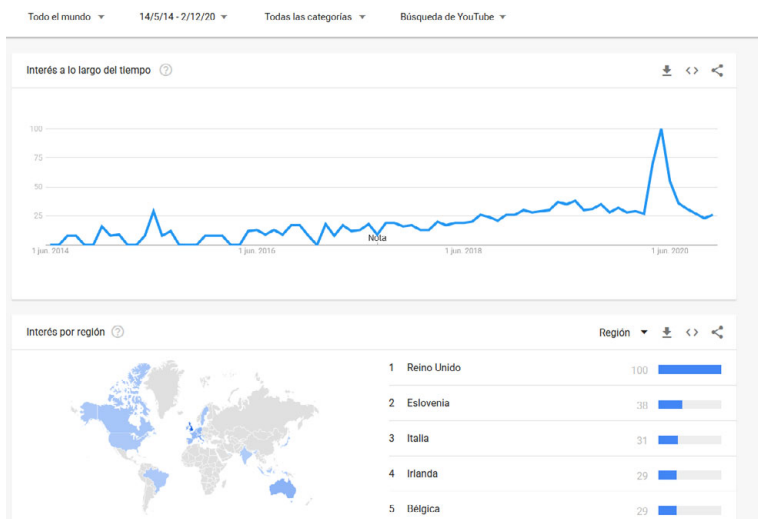
Figura 1. Búsquedas del término "Glitterbox" en Google (09/05/2014-02/12/2020)



Fuente: Google Trends (2020).

Las búsquedas a través de Google del término "Glitterbox" desde el 9 de mayo de 2014 (fecha de creación de la cuenta en Twitter) hasta el 2 de diciembre de 2020 muestra un crecimiento sostenido hasta alcanzar un pico en octubre de 2019, seguido de una rápida caída de las búsquedas hasta 2020, que se mantiene en los niveles de 2017. Los tres primeros países en búsquedas serán de ámbito anglosajón (Reino Unido, Irlanda y Australia) y el cuarto es España, como sede de sus eventos en las discotecas ibicencas. Estas búsquedas parecen relacionarse, por tanto, con los lugares en los que la empresa ha desarrollado eventos en vivo. La cancelación de eventos en 2020 podría explicar también esa caída en las búsquedas.

Figura 2. Búsquedas del término "Glitterbox" en YouTube (14/05/2014-02/12/2020)

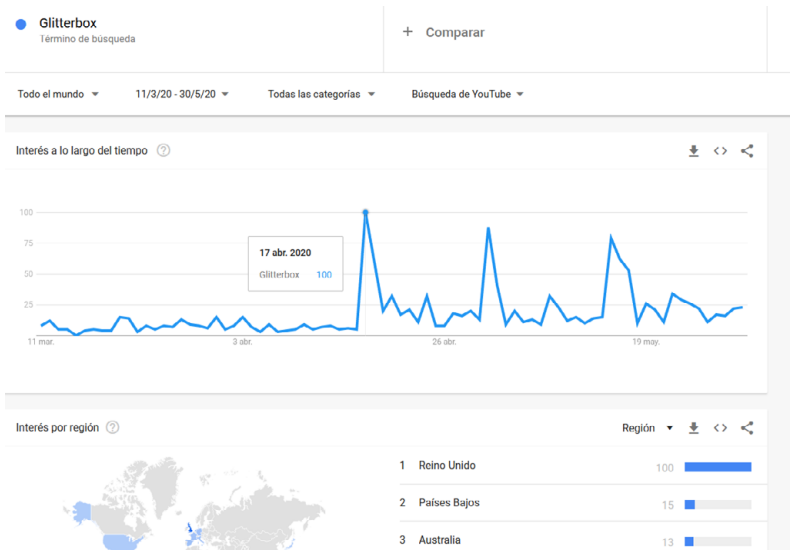


Fuente: Google Trends (2020)

Las búsquedas del término "Glitterbox" en YouTube desde la creación del canal hasta el 2 de diciembre de 2020 muestran, sin embargo, una tendencia opuesta, en el sentido de que la marca crece en búsquedas, alcanzando el máximo en abril/mayo de 2020, durante el confinamiento, coincidiendo con la celebración de sus festivales virtuales en la plataforma YouTube. Una ampliación de las búsquedas durante los dos

primeros meses tras la declaración universal de pandemia, recoge que efectivamente las búsquedas de la marca en YouTube se dispararon en las fechas en que Glitterbox programó sus festivales virtuales en YouTube.

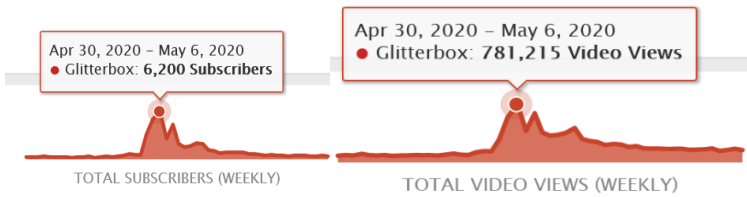
Figura 3. Búsquedas del término "Glitterbox" en YouTube (11/03/2020-30/05/2020)



Fuente: Google Trends (2020).

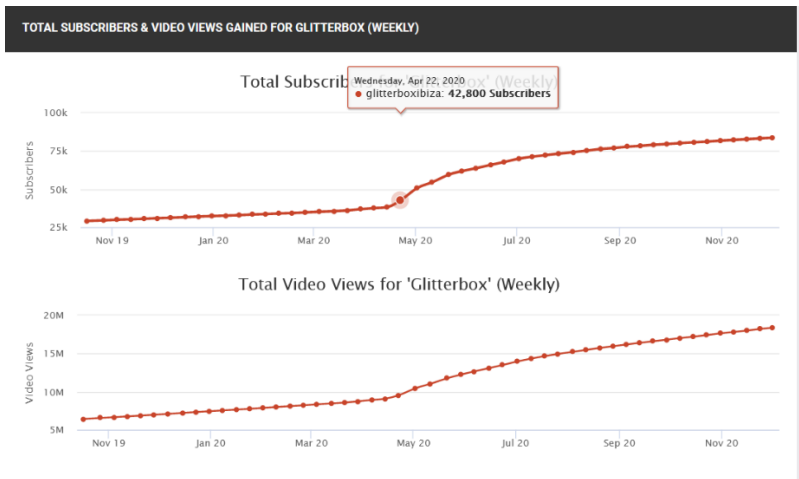
SocialBlade ofrece estimaciones acerca de los canales con mayor seguimiento en YouTube, así como en las principales redes sociales, rastreando el desempeño de los usuarios utilizando YouTube Statistics Tool. Consultamos en primer lugar la evolución del número de suscriptores del canal en YouTube y del número de visionados del canal.

Figuras 4 y 5. Evolución de los nuevos suscriptores y del número de visionados del canal de YouTube Glitterbox en los último doce meses (diciembre 2019-diciembre 2020).



Fuente: SocialBlade (2020).

Figura 6. Total del número de suscriptores en YouTube ganados semanalmente y del número de visionados semanal (07/02/2018-30-11-2020)



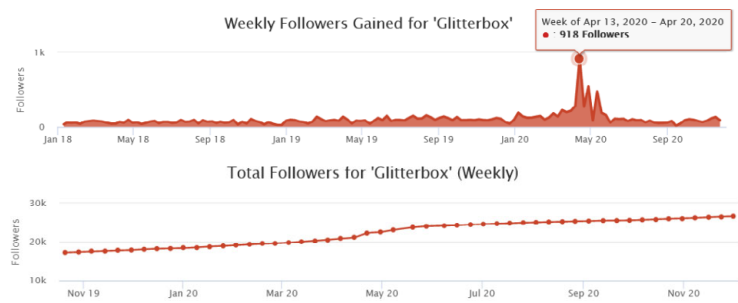
Fuente: SocialBlade (2020)

De forma paralela al crecimiento de las búsquedas de la marca en YouTube, aumenta el número de suscriptores a su canal y la cantidad de visionados de los contenidos albergados en el canal, coincidiendo una vez más con la celebración de los festivales virtuales. De los 38.300 suscriptores del canal del 14 de abril de 2020 pasó a 80.700 el 15 de octubre de 2020. En seis meses el canal ha tenido un incremento del 110% de suscriptores. El 1 de diciembre de 2020 el número era de 83.700, estabilizándose un crecimiento más tímido.

Los eventos de naturaleza online sirviéndose de los medios y canales en los que ya se encontraba activa la marca terminan por demostrar ser un éxito. La expansión transmedia de la marca, y será la principal conclusión a la que lleguemos, ha revelado su utilidad y su eficacia en términos de impacto, seguimiento o visibilidad.

La búsqueda en SocialBlade del seguimiento de la cuenta de Glitterbox en Twitter en el último año ofrece resultados similares a los del crecimiento de la marca a raíz de la celebración de los festivales virtuales.

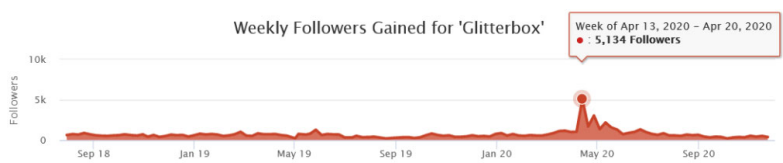
Figuras 7 y 8. Total del número de seguidores ganados semanalmente en la cuenta de Twitter de Glitterbox (10/01/2018-30-11-2020)



Fuente: SocialBlade (2020)

El crecimiento de seguidores en Twitter en seis meses (del 15 de abril de 2020 al 16 de octubre de 2020) fue del 22% (de 21.215 a 25.872). En Instagram, los resultados vuelven a ser equivalentes a los de YouTube y Twitter, con un incremento del 32% de seguidores en la misma horquilla de seis meses (pasando de 102.809 a 135.914 seguidores).

Figura 9. Total del número de seguidores ganados semanalmente en la cuenta de Instagram de Glitterbox (30/07/2018-30-11-2020)



Fuente: SocialBlade (2020)

No podemos contrastar el crecimiento de seguidores en Facebook en SocialBlade ni en Google Trends, por cuanto no ofrecen datos al respecto, pero sí podemos acudir a capturas de las páginas de Facebook a través de herramientas de recuperación de páginas web como Wayback Machine, en Archive.org (2020), donde encontramos dos capturas de la página de inicio de Facebook accesibles, del 12 de noviembre de 2019 y del 15 de julio de 2020. En noviembre de 2019 el número de seguidores del perfil era de 114.960 usuarios y en julio de 2020 de 169.484, es decir, tuvo un nivel de crecimiento del 47%. El 2 de diciembre de 2020 ese número es de 191.300 usuarios; si lo comparamos con los seguidores de noviembre de 2019, el nivel de crecimiento es del 66%.

Acudimos de nuevo a Wayback Machine, con capturas aleatorias y no sistemáticas, para contrastar los datos de la página de inicio de Soundcloud para Glitterbox, que recoge que de los 39.300 seguidores del 15 de noviembre de 2019 pasa a los 48.200 del 2 de diciembre de 2020, con una subida del 22%, por tanto. La consulta de capturas en años anteriores muestra niveles de crecimiento en subidas de seguidores en similares porcentajes. El festival virtual no parece haber impactado tanto como en Twitter, Instagram o YouTube.

En Mixcloud el crecimiento sí es muy superior, pasando de los 11.789 suscriptores del 26 de mayo de 2019 a los 24.239 del 2 de diciembre de 2020, es decir, con un crecimiento del 105%. Confirmamos, por lo tanto, que la marca experimenta un importante crecimiento de su seguimiento en las principales plataformas y redes sociales, que podemos demostrar.

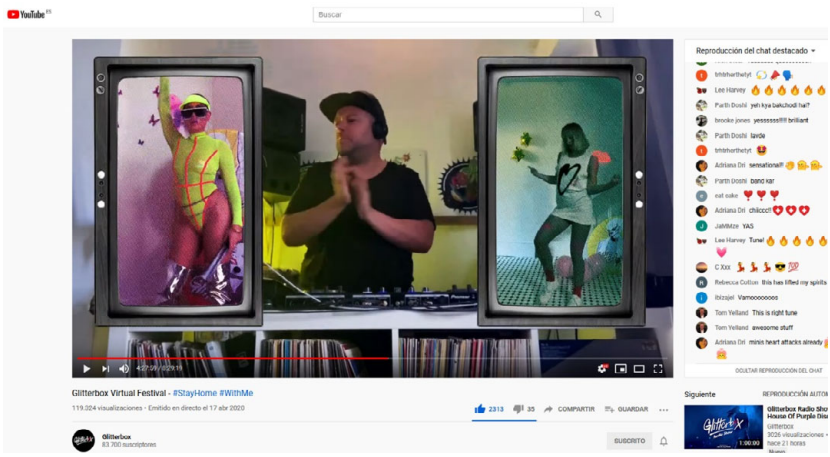
El tercero de los objetivos de este trabajo pasa por el comentario de los valores y de los conceptos creativos transmitidos por la marca en su producción transmedia. En el caso de Glitterbox, hemos de considerar como eje de toda su actividad la centralidad de la música (en concreto de los géneros de música *disco*, *nu-disco* y *house*) y de su escenificación en las puestas en escena de sus eventos. Como organizadora de fiestas y como discográfica, Glitterbox articula su discurso transmedia a través de la revisión nostálgica de un contexto de la producción musical y de su difusión ubicado en los años 70. Los orígenes de las movilizaciones *queer*

y aquellos primeros espacios públicos en los que las personas LGTBI podían expresarse libremente, las discotecas gays, inspiran directamente la puesta en escena de las fiestas de Glitterbox, en un ambiente de diversión, de libertad de expresión y de respeto de la diversidad.

El concepto de diversidad y de celebración de la expresión individual de quienes participan en las fiestas Glitterbox se concreta, como recogen los vídeos de los eventos publicados en su canal, en la intervención de *drag queens* y de *performers* con actuaciones que invitan a ser fotografiadas, registradas en vídeo y ser compartidas en redes sociales. De esta forma, los asistentes a las fiestas además de ser clientes se convierten en embajadores de la marca, al ocuparse de la difusión de contenidos asociados a aquella: cuando las performances son llamativas y logran junto al resto de componentes de la puesta en escena transmitir valores ligados a la diversión y la expresión de la libertad personal, los asistentes a las fiestas los compartirán en sus redes y serán recibidos positivamente por sus seguidores. Hï Ibiza (2020) recoge en su web el eco de las fiestas al calificarlas como "el evento del que más se habla en la música de baile", una difícilmente demostrable pero atractiva a efectos promocionales.

La actividad de Glitterbox en plataformas intenta ser fiel al espíritu fundacional de la marca y a los eventos en vivo, distribuyendo los contenidos y géneros musicales que suenan en sus fiestas. Además, y ésta es una de las principales novedades de la adaptación de los eventos físicos a la virtualidad del online, los festivales virtuales de Glitterbox en abril y mayo de 2020 equilibraron las puestas en escena domésticas de los djs, también confinados, con la integración de sus *performers* dentro del discurso. Es así como bailarines, *drag queens* o *performers*, en general, aparecían bailando también desde sus hogares dentro de dos ventanas *picture-in-picture*), mientras el dj desarrollaba su actividad.

Figura 10. Frame de la retransmisión en directo de Glitterbox Virtual Festival, 17 de abril de 2020



Fuente: YouTube

Desde el momento en que Glitterbox hace multidifusión de los contenidos programados o distribuidos en YouTube a través de fragmentos de vídeo en Instagram, Facebook o Twitter y lleva a YouTube, Mixcloud y Soundcloud los shows de radio de Melvo Baptiste (inicialmente también en Spotify), la marca modela una línea de comunicación muy coherente en los aspectos formales y de contenido, por cuanto se basa en la repetición y el mantenimiento de ciertas constantes. Estos elementos que dan coherencia a su desarrollo en diversos formatos responden en conjunto a los valores de la marca y a los conceptos que ya hemos comentado: música *disco*, defensa de la diversidad, de la libertad de expresión y de los principios del movimiento LGTBI, diversión, despreocupación y cierta revisión nostálgica de la producción musical de los años 70 y de los motivos gráficos más icónicos asociados a ésta.

6. CONCLUSIONES

Los resultados mostrarían que, ante la adversidad que ha supuesto la crisis sanitaria global, Glitterbox ha aprovechado las ventajas de la distribución online de contenidos transmedia a través de las plataformas

OTT, muy especialmente a través de los eventos retransmitidos en *streaming* en directo, multiplicando en pocos meses su número de suscriptores. La producción transmedia y la distribución online le han permitido igualmente consolidar la identidad de marca, trasladando su concepto y los valores a los que se asocia al conjunto de sus acciones.

Para ello, la marca ha sabido adaptar su producción y distribución de contenidos a un contexto virtual en el que ya operaba, potenciando su actividad en los canales de comunicación online. En este sentido, fueron momentos clave para la expansión de la marca y el crecimiento de seguidores en todas sus redes y plataformas la celebración de los festivales virtuales a través del *streaming* en directo en YouTube. Estos eventos además procuraron contenidos de los que se alimentaron todos los canales de comunicación de Glitterbox y que dieron mayor visibilidad a la marca.

Esta estrategia de marketing transmedia no solamente se sirve de la experiencia de la marca en múltiples plataformas y redes, sino muy especialmente en la calidad del propio producto que estaban distribuyendo. Hemos comentado en diversas ocasiones que el eje de los eventos ha sido la intervención de djs de prestigio internacional con un amplio seguimiento que han asociado sus valores y su buena recepción por las audiencias a la marca Glitterbox. La coherencia conceptual de las expresiones de la marca en todas sus comunicaciones, las atractivas puestas en escena y la originalidad de las performances desarrolladas en los eventos en vivo y virtuales contribuyen igualmente a diferenciar el producto de otras manifestaciones musicales y le otorgan una identidad única rápidamente reconocible.

Ignoramos si a efectos económicos la inversión de la discográfica en los festivales virtuales ha resultado rentable, dado que el acceso a los mismos fue gratuito (a diferencia de otros eventos virtuales musicales como el festival Tomorrowland de 2020), aunque sí lo ha rentabilizado en términos de imagen y de popularidad.

En todo caso, la marca se encuentra bien posicionada de cara al futuro y a la celebración de eventos en vivo a partir de 2021, si la situación sanitaria mundial lo permite. La coherencia de sus conceptos creativos,

culturales y comerciales, así como la cohesión del conjunto de sus comunicaciones, junto a la facilidad a la hora de franquiciar la marca, auguran el crecimiento de acciones, clientes y seguidores, además del mantenimiento en la expansión transmedia y multiplataforma de Glitterbox.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andueza-López, B. y López-Plaza, M. (2020). The TV-Production Shift During the COVID-19 Health Crisis: How TV Language Changed As a State of Alarm Was Enforced in Spain. Tripodos, 47(2), 161-172. https://tinyurl.com/y2yutwzx

Archive.Org (2020). Wayback Machine – Internet Archive. https://web.archive.org/

Atarama-Rojas, T., Castañeda-Purizaga, L. y Frías-Oliva, L. (2017). Marketing transmedia: Análisis del ecosistema narrativo de la campaña publicitaria Leyes de la amistad de Pilsen Callao. adComunica, 14, 75-96. http://dx.doi.org/10.6035/2174-0992.2017.14.5

Costa Sánchez, C. (2013). Narrativas Transmedia Nativas: Ventajas, elementos de la planificación de un proyecto audiovisual transmedia y estudio de caso. Historia y Comunicación Social, 18, 561-574. http://dx.doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44349

Defected.com (2020). News. Defected Virtual Festival. https://tinyurl.com/yxk8glnx

Discogs.com (2020). Glitterbox. https://tinyurl.com/yxpplbu8

Fouce, H. (2010). De la crisis del mercado discográfico a las nuevas prácticas de escucha. Comunicar, 16(34), 65-72. https://doi.org/10.3916/C34-2010-02-06

Glitterboxibiza.com (2020). About. https://glitterboxibiza.com/about

Google Trends (2020). Google Trends. https://trends.google.es/trends/?geo=ES

Granitz, N. y Forman, H. (2015). Building self-brand connections: Exploring brand stories through a transmedia perspective. Journal of Brand Management, 12(1), 38-59. https://doi.org/10.1057/bm.2015.1

Hï Ibiza (2020). Glitterbox. https://tinyurl.com/yyk7uwka

Jeffery, A. (2017). Marketing and materiality in the popular music transmedia of Gorillaz' Plastic Beach. Revista Mediterránea de Comunicación, 8(2), 67-80. https://www.doi.org/10.14198/MEDCOM2017.8.2.5

Jenkins, H. (2006). Convergence culture: Where old and new media collide. Nueva York: New York University Press.

Lee, D., Baker, W. y Haywood, N. (2020). Coronavirus, the cultural catalyst. Hypotheses.org. https://doi.org/10.13140/RG.2.2.10477.54242

Martínez Carazo, P.C. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. Pensamiento y Gestión, 20, 165-193. http://www.redalyc.org/pdf/646/64602005.pdf

Scolari, C.A. (2013). Narrativas transmedia: cuando todos los medios cuentan. Barcelona: Deusto.

Scolari, C.A. (2019). Transmedia Is Dead. Long Live Transmedia! (Or Life, Passion and the Decline of a Concept). Letra. Imagen. Sonido: Ciudad Mediatizada, 20, 69-92. https://tinyurl.com/y2lj83md

Socialblade (2020). SocialBlade. https://socialblade.com/

Wikipedia (2020a). Defected Records. https://tinyurl.com/y6rfymuj

Wikipedia (2020b). Google Trends. Tendencias de búsqueda de Google. https://tinyurl.com/y6qmdhdn

Youtube (2020). Glitterbox. https://www.youtube.com/user/glitterboxibiza

2.3. COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL

RESPONSABILIDAD SOCIAL CORPORATIVA Y COVID-19: ACCIONES, COMUNICACIÓN Y REPERCUSIÓN EN EL ÁMBITO DE LAS EMPRESAS DISTRIBUIDORAS DE PRODUCTOS DE GRAN CONSUMO

Dra. María Henar Alonso Mosquera
Dña. Marta Medina Núñez
Dr. Ángel Bartolomé Muñoz de Luna
Universidad CEU San Pablo, Madrid, España

RESUMEN

La pandemia vinculada al virus COVID-19 ha supuesto un motor de transformación sin precedentes por la gravedad de sus consecuencias y la velocidad a la que ha sido necesario adaptarse a los cambios. Se ha modificado la forma en que nos relacionamos, movemos, trabajamos, consumimos. Y no parece descabellado pensar que algunos de estos cambios han venido para quedarse en nuestras sociedades.

Los datos de compra de productos de gran consumo en los períodos de acaparamiento, confinamiento y desescalada (Kantar Worldpanel, 2020), que han supuesto el mayor crecimiento en décadas de las empresas del sector detallista (DA*Retail*, 2021), reflejan claramente los cambios forzosos a los que nos hemos visto abocados los consumidores. Este mismo proceso ha tenido lugar entre las empresas distribuidoras de productos de gran consumo, que han tenido que modificar todas sus variables respecto de la oferta y stock de productos, su política de promociones y precios, su nivel de servicio asociado en aspectos como el horario comercial, la atención a públicos específicos o la entrega a domicilio; su disposición del punto de venta físico, e incluso su estrategia de venta *online*, todo ello con el fin de seguir compitiendo en un nuevo entorno de incertidumbre y riesgo.

Si entendemos la responsabilidad social corporativa (RSC) como la capacidad de las empresas para actuar en favor de la sociedad aprovechando los recursos que de ella obtiene, este período se presenta como el momento idóneo para cotejar la coherencia de los valores de aquellas empresas que se definen como socialmente responsables (Fontrodona & Muller, 2020), a través de las acciones de responsabilidad social corporativa (RSC) que han desarrollado para con sus empleados, clientes y otros colectivos (Food*retail*, 2020).

Así, en la presente investigación se ha tratado de poner de manifiesto el conjunto de prácticas desarrolladas por las empresas del *retail* de gran consumo en este período y cómo dichas acciones han sido comunicadas a sus seguidores, así como el impacto o

engagement generado por estas. Para ello, se ha realizado un análisis de contenido de las publicaciones en Instagram – la red social de mayor crecimiento en conocimiento y frecuencia de uso de sus seguidores, y la de mayor inversión por parte de las empresas (IAB & Elogia, 2020)- de las cuatro compañías de implantación nacional con mayor cuota de mercado (Mercadona, Carrefour, Lidl y Dia).
El análisis ha considerado las diversas publicaciones realizadas por dichos operadores para identificar, entre ellas, las que hacen referencia a las acciones de RSC desarrolladas, y a partir de ahí, medir la importancia de este tipo de contenidos en su estrategia de comunicación, conocer las acciones y beneficiarios de las mismas, y desde el punto de vista de los consumidores, conocer el *engagement* activo y pasivo que genera -en términos absolutos y en comparación con otras temáticas-, con el fin de establecer las recomendaciones pertinentes para que las empresas no solo desarrollen más y mejores acciones que beneficien a la sociedad en su conjunto, sino que obtengan el merecido impacto de su comunicación.

PALABRAS CLAVE

Covid-19, distribución comercial, *engagement*, responsabilidad social corporativa, redes sociales.

1. INTRODUCCIÓN

La pandemia generada por la COVID-19 ha generado una crisis sin precedentes en nuestra sociedad, ante la que la respuesta de las instituciones públicas ha sido claramente insuficiente. Es por ello por lo que la ciudadanía ha confiado en la llegada de soluciones por parte de las empresas, a través de sus políticas de Responsabilidad social corporativa (RSC). Así, se cumple con la conceptualización de Scherer (2014), que entiende la RSC como la capacidad de las empresas para proporcionar soluciones oportunas y efectivas a problemas de la sociedad en áreas tradicionalmente cubiertas por los gobiernos. Se trata de la puesta en marcha de prácticas responsables por parte de las organizaciones con el fin de que se constituyan en motor significativo de la competitividad y de la transformación hacía una sociedad más productiva, sostenible e integradora, basada en los principios de competitividad, cohesión social, creación de valor, sostenibilidad y transparencia (Ministerio de Trabajo y Seguridad social, 2015).

Para Salas (2017), la RSC implica la búsqueda del equilibrio entre el fin de las empresas, es decir, generar mayor número de ingresos, y la introducción de actuaciones en el mercado que no contribuyan de manera negativa al ámbito social y ambiental. Así, entre los principales ámbitos de la RSC se encuentran el respeto a los derechos humanos, las prácticas adecuadas de trabajo y empleo, las cuestiones medioambientales, la lucha contra el fraude y la corrupción, la participación de las comunidades locales, el desarrollo e integración de las personas con discapacidad o el fomento de los intereses de los consumidores (Barrera, 2016).

Forcadell y Aracil (2020) distinguen las principales acciones que se han desarrollado en España durante la primera etapa de la pandemia, y agrupan las mismas en donaciones en especie o en dinero para colectivos desfavorecidos, donaciones a empleados en agradecimiento por su labor, adaptación de los procesos productivos para generar productos demandados por la sociedad como desinfectantes o mascarillas, financiación y desarrollo de la investigación contra la COVID-19, financiación de emergencia para agentes internos y externos a la empresa, y generación y facilitación de contenidos culturales y de entretenimiento para la población confinada.

Bonmatí (Galende, 2020) identifica además otra serie de acciones específicas para el sector de la distribución como son la adaptación de las instalaciones para la protección de empleados y clientes; la adaptación de la estrategia para favorecer a colectivos desfavorecidos, vulnerables o de alto nivel de trabajo en estas fechas, como el personal sanitario o las fuerzas de seguridad del estado, o el reconocimiento económico y de otra índole a la labor de trabajadores. Si bien hay datos contradictorios en la literatura previa respecto al impacto en ventas de la RSC (Dang, 2020), la capacidad de las empresas del sector para actuar de forma contundente y mejorar su imagen frente a los competidores en un momento como el actual puede ser clave para el futuro (Pantano et alia, 2020)

1.1. El sector de la distribución de productos de gran consumo

La industria de fabricación de productos de gran consumo y su comercialización han sido sin duda sectores clave en la pandemia, al haber

contribuido a proveer de productos de primera necesidad a los ciudadanos durante los meses del confinamiento. El modelo de distribución de proximidad, basado en la capilaridad de la red con más de cuatrocientas plataformas logísticas, y cerca de veinticinco mil establecimientos detallistas de diverso tamaño (Info*retail*, 2021), tan específico de nuestro país, ha sido un ejemplo para garantizar el acceso a los ciudadanos a productos de alimentación, bebidas, higiene y limpieza, incluso en los municipios de menor tamaño (DA*Retail*, 2020a).

Sin duda, el ámbito de la distribución comercial de productos de gran consumo ha sido uno de los protagonistas de la crisis sanitaria provocada por el impacto de la COVID-19, al ser un servicio esencial para el día a día. El año 2020 supuso para los operadores del sector un crecimiento medio de su facturación del diez por ciento, llegando a incrementar un 72% sus ingresos en la semana previa al confinamiento (DA*Retail*, 2021), y durante el año se han alcanzado picos de aumento en valor y volumen del 15,9 y del 13,9% (García, 2020), crecimientos desmesurados para un mercado maduro como es el del gran consumo en el que parecía impensable registrar incrementos de dos dígitos. De hecho, en 2019, los supermercados regionales en su conjunto (excluyendo Eroski y Consum) fueron los que mayor crecimiento registraron con solo 0,7 puntos, hasta acaparar una cuota de mercado del 21%, seguidos por Mercadona (+0,6 puntos) y la cadena de descuento Lidl Supermercados (+0,5 puntos), con participaciones respectivas del 26,8% y el 4,5% del mercado. Carrefour (7,1%, -0,1%), Dia (5,9%, -0,7%) y Eroski (4,8%, -0,1%) completaron las primeras posiciones del sector, con decrecimientos más o menos significativos (Alimarket, 2020).

Para entender mejor los cambios en este período, podemos acogernos a la distinción en tres etapas que indica la consultora Kantar Worldpanel: acaparamiento, confinamiento y desescalada. Estas etapas, diferentes en fecha y duración a otros países de nuestro entorno, sí han sido protagonizadas por un comportamiento de consumo parecido al de nuestros vecinos más o menos cercanos, en aspectos tales como el desarrollo del canal *online* (+39%) y crecimiento de los formatos de proximidad (García, 2020). Igualmente, respecto del tipo de producto consumido pues, después de las compras de emergencia durante el acaparamiento y el

inicio del confinamiento, el consumidor experimentó cierta relajación y pasó a las compras de indulgencia, con crecimientos de dos dígitos en productos como chocolates, cervezas, aceitunas (no puede olvidarse el cierre de los bares), y productos de repostería para cocinar en casa tales como harinas, margarinas, mantequillas y levaduras (Info*retail*, 2020).

Según datos de la consultora Nielsen (Cinco días, 2020), la situación de crisis se desencadenó en la última semana de febrero (+8,1%), y en el primer tercio de marzo, período en el que se produjeron crecimientos significativos especialmente en alimentación seca tales como legumbres -335% de incremento, arroces y pasta -259 %-, conservas -+146 %-, sopas y deshidratados -145 %- y aceites -+126 %-, así como en productos de higiene y sanitarios vinculados a la protección frente a la COVID-19 tales como termómetros clínicos (+262 %), celulosas (170%), jabón de manos (+166%) y artículos de limpieza del hogar (95%), de lavado de ropa (+87%) y de botiquín (+63%). Ya más avanzado el confinamiento, el mercado de gran consumo se disparó de nuevo, especialmente en el canal *online*, con un incremento en facturación del 73,7%, en comparación con la misma semana del año anterior, según datos de Nielsen, y con un cambio de tendencia en las categorías de producto adquiridas, en las que la repostería en casa (+57%) y los productos para desayuno y merienda (+21%) fueron los nuevos protagonistas (Revista Aral, 2020), frente a la caída del consumo de productos de belleza, excepción del tinte para el cabello (+40%), circunstancia vinculada en gran medida al cierre de las peluquerías (Roche, 2020).

Otro aspecto relevante referido al sector de la distribución es el referido a la cuota de mercado, vinculado de forma directa a la capacidad de las empresas para adaptarse a la situación en cada momento, durante el confinamiento, el período previo y posterior. En este sentido, por primera vez en su historia Mercadona perdió cuota de mercado, pues del 25,6% con el que partía en los dos primeros meses del año, cayó sucesivamente al 25,3% en el acaparamiento, 24,7% en el confinamiento y 24,2% en la desescalada. Este dato se entiende si consideramos que el operador valenciano se vio obligado a cerrar su tienda *online* al no ser capaz de atender a la demanda generada (Food*retail*, 2020b), ya que su modelo de negocio partía de que las tiendas de proximidad eran las responsables

del suministro de las compras *online*, y en ciudades como Madrid no tenía una plataforma logística exclusivamente dedicada al comercio electrónico, lo que a priori beneficiaba a sus director competidores Carrefour y Dia (Lidl no vende alimentación *online*), aunque el avance del confinamiento y la imposibilidad de atender a todos los nuevos clientes impidió un mejor aprovechamiento del canal a todos los operadores. Carrefour retrocedió del 8,5% de principios de año y el 9% que logró en el acaparamiento al 7,3% en el confinamiento, y en la desescalada logró arañar parte de lo que había perdido (8,2%). Este crecimiento posterior se vincula al hecho de que los consumidores prefirieron optar por el formato hipermercado, con tiendas más espaciosas, aspecto importante para generar seguridad en la lucha contra el virus. Dia logró crecer en el confinamiento, del 6,1% con el que inició el año 2020 al 6,6%, beneficiada por su amplia red de tiendas y sus acuerdos con Glovo y Amazon (Food*retail*, 2020a), pero sin embargo no supo capitalizar el avance y cayó al 5,9% en la desescalada. Lidl partía del 5,7% de cuota de mercado, creció una décima en el acaparamiento, y cayó al 4,6% en el confinamiento, si bien en la desescalada logró alcanzar el 6% y por vez primera superar a Dia en el mercado español (Kantar Worldpanel, 2020). Para entender estos datos hay que tener en cuenta que el consumidor ha primado en un primer momento la cercanía frente a otros factores como el precio o el surtido en la realización de sus compras (Villaécija, 2020), y posteriormente la búsqueda de soluciones ante la incertidumbre por la situación sanitaria, y asimismo económica, como se manifiesta en el nuevo repunte en las compras de marca del distribuidor, que a lo largo del año ha crecido el diez por ciento hasta alcanzar el 47% de las compras en España (Info*retail*, 2020a).

1.2. Redes sociales y *retail*

En el contexto planteado, parece interesante conocer más sobre la Responsabilidad Social Corporativa desarrollada por las empresas del sector, y especialmente, cómo esta se ha comunicado.

El sector de la distribución comercial es el líder absoluto en términos de interacción en redes sociales en España. Según el último Panel Epsilon Icarus Analytics de *Retail* correspondiente al tercer trimestre de 2020, el

conjunto del sector generó más de treinta y cinco millones de interacciones frente a los poco más de once millones de los fabricantes de gran consumo o los casi cuatro millones del sector de la automoción, seguidores a distancia. Además, es reseñable tener en cuenta que este crecimiento en interacciones (+4%) se ha producido con una caída del veinte por ciento en el número de *posts*, lo que indica una mayor capacidad de los contenidos generados para fomentar el *engagement* (Epsilon, 2020c). Estos datos indican una recuperación, pues después de una tendencia de crecimiento uniforme, con más de treinta y dos millones de interacciones en el primer trimestre de 2020 (Epsilon, 2020a), el segundo trimestre (coincidente mayoritariamente con el período de confinamiento) supuso una caída hasta los 26,4 millones de interacciones (Epsilon, 2020b).

Mercadona ocupa el cuarto lugar del ranking de marcas de *retail* en cuanto a su interacción y viralidad en redes, Lidl es la undécima y Dia ha caído hasta la decimoctava posición. Carrefour, que ocupa la posición décima, se posiciona no obstante como la marca más comprometida con la sostenibilidad si se consideran las recomendaciones que realiza, y las publicaciones referidas a sus productos comprometidos con el cuidado del medioambiente (DA*Retail*, 2020b). Este dato es llamativo por cuanto Carrefour es, por delante de Mercadona, la empresa peor posicionada del sector en el ranking Greenpeace de lucha contra el uso innecesario del plástico (Greenpeace, 2019). En el global del sector, es notable destacar que solo 181.235 interacciones, es decir, el 0,5% del total, vienen dadas por contenidos relacionados con la RSC de las empresas, frente al 24,6% que generan los sorteos y concursos y el 11,8% de las novedades de producto (Epsilon, 2020c).

De acuerdo con los datos del informe anual de IAB y Elogia (2020), Instagram es la red de mayor crecimiento en España, tanto en conocimiento (76%), como en uso (59%). El 81% de los instagrammers nacionales utiliza dicha red a diario, treinta puntos por encima de la media mundial (Hang Yew et alia, 2018). Este dato concuerda con el vertiginoso crecimiento de Instagram en todo el mundo, pues de los cuatrocientos millones de usuarios con los que cerró 2015, año de su aparición

(Stelzner, 2015), actualmente supera los mil millones, de los que más de dieciséis se encuentran en España (Moreno, 2020).

Whatsapp, Youtube e Instagram lideran también la tabla de tiempos de uso, y en el caso de la tercera, supone el 8,1% del tiempo dedicado a redes sociales por sus usuarios. Hay que tener en cuenta que nueve de cada diez usuarios de redes sociales las utilizan, entre otros motivos, para ver vídeos, y de ellos el 56% lo hace para encontrar tutoriales de tareas y actividades que no saben realizar, por lo que un medio visual como Instagram puede ser el idóneo para comunicarse con los seguidores de una marca o producto. La imagen tiene un poder comunicativo distinto al de la palabra escrita debido a que se tiende a asumir que las imágenes son fiel reflejo de la realidad, por lo que se suele otorgar una mayor credibilidad a los mensajes (Carrasco-Polaino et alia, 2018). Quizá sea por ello que, desde el punto de vista de las marcas, Instagram es la red que ha recibido mayor inversión, tanto para la creación de canales como para la difusión de publicidad, el 58% de ellas han realizado publicidad en Instagram (IAB&Elogia, 2020).

En este sentido hay que tener también en cuenta que el *engagement* en Instagram tiene un impacto más elevado y mayor influencia frente a otras redes sociales en las decisiones de compra, especialmente en los adultos más jóvenes (Arora, 2019), y es hasta seis veces superior si se compara su efectividad con la de Facebook o Twitter (Laurence, 2017). En el caso español, Instagram es la plataforma en la que se ha generado más interacción entre usuario y marcas durante el período de confinamiento y desescalada, el 80% del total frente al 17% de Facebook y el 3% de Twitter (Epsilon, 2020b).

2. OBJETIVOS

Una vez contextualizada la situación actual del sector, y entendiendo la importancia de su comunicación en redes sociales, especialmente en Instagram, la presente investigación trata de identificar cuáles son las acciones de responsabilidad social corporativa desarrolladas por las principales empresas españolas distribuidoras de productos de gran consumo en

este período, cómo se han comunicado, y si dicha comunicación ha incidido en el *engagement* de sus seguidores. Para ello, se han planteado los siguientes objetivos:

- Conocer la situación del sector de gran consumo en el período propuesto.
- Identificar los temas vinculados a la RSC de las entidades analizadas.
- Analizar las publicaciones realizadas durante el período de acaparamiento y primera parte del confinamiento, en términos de temática, recursos, respuesta esperada e impacto generado.
- Conocer, de entre dichas publicaciones, cuáles y cuántas son las dedicadas a comunicar la RSC de las empresas, los beneficiarios de dichas acciones y el nivel de *engagement* que han generado en el público para poder comparar el *engagement* de las acciones de RSC, por temática y beneficiario, con las demás publicaciones de las entidades estudiadas, así como el protagonismo concedido a esta temática.

3. METODOLOGÍA

Para poder cumplir con los objetivos planteados, y una vez estudiado el contexto del sector, se ha procedido a realizar un análisis de contenido de las publicaciones subidas a Instagram por los operadores Mercadona, Carrefour, Lidl y Dia. Se han elegido las cuatro compañías de implantación nacional con mayor cuota de mercado (Kantar Worldpanel, 2020), y asimismo, la red social de mayor crecimiento en conocimiento y frecuencia de uso de sus seguidores, y la de mayor inversión por parte de las empresas (IAB & Elogia, 2020), como ya se ha mencionado.

El período definido para el análisis corresponde el previo al confinamiento, denominado fase de acaparamiento, entre en 24 de febrero y el 13 de marzo. En estos días, se empieza a conocer la gravedad de la situación desencadenada, y las medidas que se están tomando en otros países, por lo que el consumidor español empieza a plantearse que también pueda ser confinado. La segunda fase de análisis es la de puro confinamiento, del 14 de marzo al 23 de abril, se ha contemplado esta extensión

porque incluye tanto tiempo ordinario como la Semana Santa, y asimismo no se incluye el confinamiento completo para no mezclar la fase de incertidumbre con la parte final, en la que ya se empezó a conocer cómo iba a producirse el proceso de desescalada.

Para realizar el análisis de contenido, se tomaron las publicaciones referidas, y en cada una de ellas se consideraron los siguientes aspectos. En primer lugar, la enseña, la empresa que había realizado la publicación, de entre las cuatro propuestas. La fecha de publicación, para la que se consideraba el día de la semana y del mes, y el período en el que se encontraba, distinguiendo como se ha explicado entre acaparamiento y confinamiento. El texto completo de la publicación. Los hashtags empleados, para medir su relevancia individual y su evolución a lo largo del período de estudio. El tipo de recurso empleado (vídeo, fotografía, infografía o combinación de más de un tipo de recurso), más una breve descripción del recurso gráfico o audiovisual empleado. La interacción buscada por el emisor, y que podía ser la interacción con la publicación, en forma de *like* o especialmente de comentario, la invitación a la compra del producto en tienda física u *online*, la visita a un contenido concreto de la web (fuese este de carácter comercial o corporativo, pero no necesariamente con intención comercial, o la publicación meramente informativa, en la que se daba algún tipo de información al cliente de forma unidireccional, sin esperar ningún tipo de reacción específica del usuario. El tono de la publicación, si era marcadamente emocional, si era de carácter racional, o si se encuadraba en un estilo neutro.

El aspecto más importante del análisis es el referido al tema tratado, en el que se acotaron cinco categorías:

- Corporativo, indicado en aquellas publicaciones cuya temática y recursos trataba de destacar aspectos referidos a la cultura y valores corporativos de la empresa. Acciones solidarias, iniciativas de los empleados y directivos, políticas de aprovisionamiento, y en general toda publicación enfocada a resaltar el valor de la empresa y la imagen de la marca se consideró dentro de esta categoría. Numerosas publicaciones del ámbito de la RSC se encuadran en esta temática.

- Producto, en el caso de aquellas publicaciones cuyo objetivo fundamental era dar a conocer un producto o línea de productos de la entidad, o bien alguna característica de los mismos. Son publicaciones de carácter marcadamente comercial.

- Ofertas y promociones, para aquellas publicaciones que destacaran una acción comercial a corto plazo que la entidad estuviera desarrollando tanto en el propio perfil de Instagram, como en tienda física u *online*. Descuentos, sorteos y regalos forman parte de esta categoría, también eminentemente comercial, y una de las de mayor éxito en Instagram en términos de relevancia (Epsilon, 2020c).

- Servicios, temática incluida en aquellas publicaciones que informaban al consumidor respecto de ventajas en la compra de carácter intangible pero especialmente apreciadas por el cliente como pueden ser las referidas a horarios de apertura, reparto a domicilio, compra *online*, financiación, instalaciones, garantías, etc. Este tipo de características se convirtieron en clave para captar al usuario, en este período en el que conseguir hacer la compra completa para un hogar se convirtió en una tarea arriesgada y compleja.

- *Branded content*, referido a las publicaciones que ofrecían contenidos no relacionados directamente con los bienes y servicios comercializados por la entidad o con sus políticas y valores, sino que bajo la apariencia de contenidos totalmente ajenos a la marca, trataban de ofrecer información de valor para el usuario, en formatos tales como las recetas y trucos de cocina, manualidades para realizar en casa, juegos para los niños… en un momento en el que este tipo de entretenimiento se hacía especialmente valorado, y más aún si tenemos en cuenta que las recetas son uno de los contenidos que generan más interacción en redes en gran consumo (Epsilon, 2020b).

Adicionalmente, se incluyó la mención a las acciones de RSC de la compañía, entendidas en un sentido amplio, tal y como se ha descrito previamente. Así, independientemente de la categoría del contenido se identificaron las siguientes acciones: información de ayuda a los clientes, información sobre producción sostenible, acciones específicas con colectivos, apoyo a proveedores y aprovisionamiento, ayuda a la compra,

medidas de seguridad tomadas, donaciones en especie, donaciones económicas, mensajes de agradecimiento y apoyo, y publicaciones para dar visibilidad a problemas sociales. Para cada una de dichas acciones se identificó al público beneficiario de la acción (clientes, empleados, personas desempleadas, personas en situación de pobreza, personal sanitario, personas mayores, personas con enfermedades o discapacidades, proveedores, hospitales, fuerzas de seguridad, y por supuesto el medioambiente), y al colaborador, si lo había, y que podía ser una ONG, una entidad pública o los propios clientes.

Por último, y para identificar el nivel de *engagement* o repercusión de dichas publicaciones, se consignaron los datos referidos al número de "me gusta" y visualizaciones, lo que denominamos el *engagement* pasivo, y los comentarios o *engagement* activo (Shahbaznezhad, Dolan y Rashidirad, 2021).

4.DISCUSIÓN Y RESULTADOS

En primer lugar, y antes de realizar el análisis de las publicaciones propuestas, es necesario establecer una consideración referida al número de seguidores en Instagram de cada una de las empresas analizadas. Podemos ver como Lidl marca la diferencia con sus competidores con más de un millón, a gran distancia de Carrefour y Mercadona, prácticamente empatados rozando el medio millón de seguidores, y a gran distancia de Dia, con algo más de doscientos mil.

Respecto al número de publicaciones desarrolladas por cada una de las enseñas, podemos ver cómo durante el periodo del acaparamiento la estrategia parece entroncarse con un periodo de relativa normalidad, y hay casi un empate entre Carrefour y Lidl con un total de 36 y 33 publicaciones respectivamente, muy por encima de los otros dos operadores. Sin embargo, durante el confinamiento la estrategia cambia y Carrefour multiplica el número de publicaciones creadas alcanzando el 50% de crecimiento. Mercadona es el siguiente que crecen, el 33%, si bien su total es mucho más reducido (ocho y veintitrés) y sin embargo Dia re-

duce sus publicaciones a tres cuartas partes de las del periodo de acaparamiento. Lidl es el operador que mantiene una estrategia similar en este sentido con un crecimiento del 2,5%.

En cuanto a la interacción recibida, podemos ver cómo son Mercadona y Dia los operadores que obtienen un mayor rendimiento de sus publicaciones, considerando los "me gusta" y los comentarios, y es Dia el que obtiene una mayor rentabilidad por usuario con una media de 2,28 interacciones. Sin embargo, al comparar el *engagement* activo y el pasivo los datos cambian pues día es el que tiene el mayor promedio de interacciones pasivas tanto por publicación como por usuario sin embargo Mercadona es el que tiene más comentarios por publicación y Carrefour más comentarios por usuario a distancia significativa.

Tabla 1. Repercusión de las publicaciones

INTERACCIÓN	TOTAL PUBLICACIONES	total interacciones	promedio por publicación	promedio por usuario	me gusta	promedio publicación	promedio usuarios	comentarios	promedio por publicación	promedio usuarios
Carrefour	153	610.500	*3.990,20*	1,27	574.864	*3.757,28*	1,20	35.636	232,92	0,07
Dia	37	501.950	13.566,22	2,28	499.111	13.489,49	2,27	2.839	*76,73*	*0,01*
Lidl	106	610.894	5.763,15	*0,56*	601.100	5.670,75	*0,55*	9.794	92,40	*0,01*
Mercadona	31	437.667	14.118,29	0,92	426.419	13.755,45	0,90	11.248	362,84	0,02

Fuente: elaboración propia

En cuanto a los temas tratados por cada uno de los operadores, podemos ver la evolución del periodo de acaparamiento al de confinamiento. Así, Carrefour, que en el período de acaparamiento se centraba fundamentalmente en publicar sobre sus productos cambia de estrategia, e incorpora un número muy elevado de publicaciones de carácter corporativo, seguidas por aquellas de *branded content* con consejos, recetas y otras

informaciones para el consumidor. En el caso de Dia, *branded content* era la categoría que estaba funcionando en mayor medida durante el acaparamiento, pero en el confinamiento es superada por la categoría corporativa. Lidl centraba su estrategia en la comunicación de producto seguida por la de *branded content*, y sin embargo en el confinamiento es esta segunda la que se impone, seguida de lejos por los contenidos corporativos. Por último, en el caso de Mercadona no se percibe una preferencia por unas temáticas frente a otras ni en el acaparamiento ni en el confinamiento.

De acuerdo con el porcentaje de publicaciones dedicado a cada categoría, puede evaluarse cuál ha sido el rendimiento de cada una de ellas para las distintas enseñas. Así en el caso de Carrefour podemos ver como las publicaciones de *branded content* generan un nivel muy bajo de *engagement*, a pesar incluso del incremento en el número de publicaciones durante el confinamiento; las publicaciones de carácter corporativo, si bien durante el periodo de acaparamiento no estaban funcionando igual, es durante el confinamiento cuando empiezan a tener un alto número de "me gusta", si bien el *engagement* activo sigue siendo bajo. En el caso de Dia las publicaciones vinculadas a *branded content* obtienen un *engagement* pasivo muy elevado en el periodo de acaparamiento, y sin embargo no así en el de confinamiento. Las publicaciones de tipo corporativo tienen un elevado *engagement* activo en el periodo de confinamiento. En el caso de Lidl, las publicaciones de tipo corporativo son las que ofrecen un buen rendimiento tanto en el *engagement* activo como pasivo. Para Mercadona, los contenidos de *branded content* ofrecen un resultado por debajo del que se podría desear viendo la situación de la entidad y de sus competidores. y en el caso de las publicaciones corporativas la tasa de *engagement* se mantiene en la media de la entidad.

En cuanto a las publicaciones referidas a ofertas especiales y promociones, podemos ver cómo Carrefour no obtiene el rendimiento esperado en términos de *engagement* pasivo, aunque el número de comentarios recibidos está levemente por encima de la media. Vemos también que Dia sí consigue un gran número de "me gusta" con esta categoría de publicaciones, que Lidl y Mercadona no emplean en ningún caso.

En la categoría producto podemos ver cómo Carrefour rentabiliza su *engagement* activo, ya que es la categoría en la que obtiene más comentarios durante el acaparamiento, sin embargo, el cambio de estrategia en el confinamiento le hace prescindir de este tipo de publicación. Para Lidl, esta categoría le ofrecía un nivel de *engagement* bajo en el periodo de acaparamiento, que se reduce aún más en el de confinamiento y en el caso de Mercadona se mantiene en un nivel bajo de *engagement* pasivo, mientras que mantiene en torno a las expectativas en ambos periodos su nivel de *engagement* activo.

Al analizar la categoría de servicios podemos ver que, si bien en el caso de Carrefour no le ofrece un gran nivel de *engagement* activo ni pasivo, a pesar del enorme incremento en el número de publicaciones de esta tipología, por el contrario, para los otros tres operadores genera un muy elevado número de comentarios, y además una buena tasa de *engagement* pasivo en el caso de Mercadona y, a gran distancia, el de Lidl.

Así, en el cómputo global podemos ver como hay categorías que están funcionando mejor que otras, y que durante el periodo de confinamiento las publicaciones de carácter corporativo son las que alcanzan un mayor número de "me gusta", frente a la fase de acaparamiento, donde una tasa muy elevada se concentraba en las publicaciones de ofertas y promociones, tanto en el *engagement* pasivo como el activo, y se obtenía el mayor número de comentarios en la categoría de servicios.

Tabla 2. Temáticas de las publicaciones

	Branded		Corporativo		Ofertas		Productos		Servicios	
Interacción	acaparamiento	confinamiento	acaparamiento	confinamiento	acaparamiento	confinamiento	acaparamiento	confinamiento	acaparamiento	confinamiento
Carrefour	4	35	6	55	4		19		3	27
	11,11%	**29,91%**	**16,67**%	**47,01**%	11,11%		**52,78%**		8,33%	23,08%
Dia	12	5		11	2	1				6
	85,71%	21,74%		**47,83%**	14,29%	4,35%				26,09%
Lidl	12	35		15			21	12		11

	36,36%	**47,95%**		20,55%			**63,64%**	16,44%		15,07%
Mercadona	2	7	3	5			3	5		6
	25,00%	**30,43%**	**37,50%**	21,74%			**37,50%**	21,74%		26,09%
Total	30	82	9	86	6	1	43	17	3	50
	32,97%	**34,75%**	9,89%	**36,44%**	6,59%	0,42%	**47,25%**	7,20%	3,30%	21,19%

Fuente: elaboración propia

Tabla 3. Repercusión, por temáticas, de las publicaciones

	Branded						Corporativo					
Interacción	Acaparamiento	Me gusta	Comentarios	Confinamiento	Me gusta	Comentarios	Acaparamiento	Me gusta	Comentarios	Confinamiento	Me gusta	Comentarios
Carrefour	4	27.428	2.021	35	45.269	1.335	6	23.776	4.387	55	2.966.362	7872
153	2,61%	*0,85%*	*1,60%*	22,88%	*1,40%*	*1,06%*	3,92%	*0,73%*	3,48%	35,95%	**91,42%**	*6,24%*
Dia	12	368.143	426	5	4.992	160	0	0	0	11	39.601	1.364
37	32,43%	**73,74%**	*15,01%*	13,51%	*1,00%*	*5,64%*	0,00%	0,00%	0,00%	29,73%	*7,93%*	**48,05%**
Lidl	12	53.967	639	35	154.163	2.940	0	0	0	15	181.111	2.495
106	11,32%	8,98%	7,13%	33,02%	25,65%	32,81%	0,00%	0,00%	0,00%	14,15%	**30,13%**	**27,84%**
Mercadona	2	10.243	332	7	46.070	1.842	3	36.125	0	5	31.156	1.617
31	6,45%	*2,40%*	*2,95%*	22,58%	10,80%	16,38%	9,68%	8,47%	0,00%	16,13%	*7,31%*	14,38%
Total	30	459.781	3.418	82	250.494	6.277	9	59.901	4.387	86	3.218.230	13.348
327	9,17%	9,64%	*2,28%*	25,08%	*5,25%*	*4,18%*	2,75%	1,26%	2,92%	26,30%	**67,45%**	8,90%

	Ofertas						Productos					
	Acaparamiento	Me gusta	Comentarios	Confinamiento	Me gusta	Comentarios	Acaparamiento	Me gusta	Comentarios	Confinamiento	Me gusta	Comentarios
Carrefour	4	23.809	4.199	0	0	0	19	103.504	101.126	0	0	0
153	2,61%	*0,73%*	**3,33%**	0,00%	0,00%	0,00%	12,42%	*3,19%*	**80,17%**	0,00%	0,00%	0,00%
Dia	2	77.226	21	1	405	77	0	0	0	0	0	0
37	5,41%	**15,47%**	*0,74%*	2,70%	*0,08%*	2,71%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
Lidl	0	0	0	0	0	0	21	78.142	845	12	35.486	476
106	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	19,81%	13,00%	*9,43%*	11,32%	*5,90%*	*5,31%*
Mercadona	0	0	0	0	0	0	3	15.664	938	5	25.615	1.695
31	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	9,68%	*3,67%*	8,34%	16,13%	*6,01%*	15,07%

Total	6	101.035	4.220	1	405	77	43	197.310	102.909	17	61.101	2.171
327	1,83%	**2,12%**	**2,81%**	0,31%	0,01%	0,05%	13,15%	*4,14%*	*68,60%*	5,20%	*1,28%*	*1,45%*
SERVICIOS												
Interacción	Acaparamiento		Me gusta		Comentarios		Confinamiento		Me gusta		Comentarios	
Carrefour	3		4799		2048		27		49917		3155	
153	1,96%		*0,15%*		1,62%		17,65%		*1,54%*		*2,50%*	
Dia	0		0		0		6		8844		791	
37	0,00%		0,00%		0,00%		16,22%		*1,77%*		**27,86%**	
Lidl	0		0		0		11		98231		2399	
106	0,00%		0,00%		0,00%		10,38%		**16,34%**		**26,77%**	
Mercadona	0		0		0		6		261547		4824	
31	0,00%		0,00%		0,00%		19,35%		**61,34%**		**42,89%**	
Total	3		4799		2048		50		418539		11169	
327	0,92%		*0,10%*		**1,37%**		15,29%		*8,77%*		*7,44%*	

Fuente: elaboración propia

Entrando en los contenidos referidos a la responsabilidad social corporativa de las empresas, podemos ver cómo se produce un gran cambio del periodo de acaparamiento al de confinamiento, dado que si en la primera de las fases tan solo Carrefour dedicaba un porcentaje significativo de sus publicaciones a este concepto, pasamos a una relación de casi cuatro a diez en el confinamiento: todos los operadores multiplican el número de mensajes vinculados a la preocupación por el cliente, los empleados y otros *stakeholders*, siendo Dia y Carrefour los dos operadores que emplean más publicaciones (por encima de la mitad) para explicar sus acciones en esta temática.

Tabla 4. Publicaciones referidas a las acciones de RSC

	Acaparamiento		Confinamiento	
RSC	Total	Porcentaje	Total	Porcentaje
Carrefour	14	38,89%	65	**55,56%**
Dia	0	0,00%	14	**60,87%**
Lidl	0	0,00%	24	32,88%
Mercadona	1	12,50%	10	43,48%
Total	15	16,48%	113	47,88%

Fuente: elaboración propia

En el periodo de acaparamiento, Carrefour dedica la mitad de sus publicaciones de RSC a informar sobre su producción sostenible y sus beneficios para el medioambiente y la salud del cliente, y una de cada cinco a hablar sobre sus proveedores y el aprovisionamiento de producto. En este momento, Mercadona dedica una de sus publicaciones del periodo también al tema de los proveedores.

Durante el confinamiento y en el repunte que se produce en la comunicación de RSC de las empresas, vemos -como parece lógico- que son las medidas de seguridad para proteger a empleados y clientes las temáticas más tratadas por todos los operadores, seguidas por los mensajes de agradecimiento y apoyo a diferentes colectivos.

A la hora de evaluar el resultado en términos de *engagement* de dichas acciones, podemos ver como durante la fase de acaparamiento estas publicaciones (vinculadas al nivel de servicio en este periodo) consiguen un nivel de *engagement* pasivo medido en número de "me gusta" muy inferior a la media de las publicaciones de cada entidad, y sin embargo, un número muy superior de comentarios que supera en todos los casos el 300%. En el caso de las referidas a la producción sostenible, el único operador que recurre a este contenido, Carrefour, obtiene una excelente rentabilidad de sus acciones, que implica un 435% en crecimiento en el número de *likes* obtenidos, y un 1625% en comentarios. Las acciones referidas a sus proveedores y stock le generan un gran rendimiento en general, y en cuanto a los temas corporativos, en aquellas acciones desarrolladas en colaboración con los clientes y en favor del medioambiente,

el operador francés consigue un alto nivel de comentarios, aunque el número de "me gusta" se mantiene en la media de la entidad. Mercadona obtiene más de veintisiete mil "me gusta", recibidos por su publicación sobre proveedores y aprovisionamiento, lo que implica un valor que duplica su media, pero sin embargo no recibe ningún comentario ya que la publicación no lo permite, tiene limitada esta funcionalidad.

Si pasamos al análisis de la fase de confinamiento, podemos ver categorías de la RSC que generan un gran *engagement* para las marcas implicadas, especialmente las referidas a las medidas de seguridad adoptadas en el punto de venta, que consiguen hasta diez veces más de eficacia en términos de *engagement* pasivo y activo. Esta tendencia al alza funciona para todas las marcas (excepto Dia), junto con los mensajes de agradecimiento y apoyo, que tienen un altísimo reconocimiento en términos de *engagement* pasivo y también activo. Sin embargo, podemos ver como otras temáticas vinculadas a las ayudas y donaciones para determinados colectivos desfavorecidos, las donaciones económicas a empleados en agradecimiento por su trabajo, y las acciones encauzadas a dar visibilidad a determinados problemas sociales obtienen una tasa de *engagement* en la media o por debajo respecto a otros contenidos.

Por último, a la hora de hablar de los beneficiarios de dichas acciones de RSC, se pone de manifiesto que los grupos de interés a los que se dedica un mayor nivel de preocupación son los clientes y otros *stakeholders* igualmente cercanos a la empresa como empleados o proveedores, seguidos ya de lejos por las acciones enfocadas al cuidado del medioambiente. Hacen bien las empresas en preferir estas acciones, en términos de relevancia de su comunicación, ya que son las que con gran diferencia obtienen un *engagement* activo y pasivo muy por encima de la media. En cambio, hay acciones referidas a colectivos desfavorecidos como las personas enfermas, con discapacidades o en situación de pobreza. Llama la atención que la preocupación medioambiental obtiene una tasa de *engagement* activo muy baja, y sin embargo es una de las categorías en las que podemos ver un mayor incremento en el número de comentarios por publicación.

Tabla 5. Beneficiarios de las acciones de RSC

Beneficiarios	publicaciones	Porcentaje/ RSC	me gusta	media	comparativa	comentarios	media	
medioambiente	13	10,16%	30.722	2.363,23	*36,77%*	5.709	**439,15**	**241,28%**
clientes	34	**26,56%**	239.807	7.053,15	**109,75%**	9.184	270,12	**148,41%**
stakeholders	45	**35,16%**	550.773	12.239,40	**190,45%**	11.810	262,44	**144,19%**
desfavorecidos	6	4,69%	25.790	4.298,33	66,88%	307	51,17	*28,11%*
clientes especiales	4	3,13%	12.321	3.080,25	47,93%	544	136,00	74,72%
discapacidades	3	2,34%	5.389	1.796,33	*27,95%*	105	35,00	*19,23%*
hospitales	3	2,34%	8.098	2.699,33	42,00%	231	77,00	42,31%
sanitarios, fuerzas seguridad y otros profesionales	11	8,59%	46.399	4.218,09	65,64%	1.919	174,45	95,85%
empleados	9	7,03%	25.790	2.865,56	44,59%	307	34,11	18,74%
TOTAL	128		945.089	7.383,51	114,89%	30.116	235,28	129,27%

Fuente: elaboración propia

5. CONCLUSIONES

La crisis provocada por la pandemia de la COVID-19 ha supuesto un conjunto de cambios forzados en la forma de consumir de la población, tanto en las categorías de producto adquiridas como en el lugar de compra preferido. En este sentido, y en un contexto en el que las grandes superficies distribuidoras de productos de gran consumo han multiplicado sus ventas y beneficios, parece fundamental su papel como agentes para dar solución a acuciantes problemas sociales, y dar a la sociedad de la que se benefician una respuesta equivalente.

Esta necesidad de desarrollar políticas acordes de RSC ha ido pareja a un incremento de la comunicación de dichos contenidos en sus redes sociales, y específicamente, en el caso de Instagram. Todas las empresas se han visto obligadas a replantear sus planes de comunicación para adaptarse a la nueva realidad, y cambiar radicamente su estrategia de

contenido, reduciendo la comunicación comercial, orientada al producto y las promociones e incrementando la comunicación de apoyo al usuario en forma de mensajes corporativos de agradecimiento a determinados colectivos, información sobre los servicios que se prestan al consumidor, y generación de contenidos adicionales (*branded content*) para entretener a toda la familia.

En este contexto, hemos podido comprobar que obtienen mayor repercusión de los contenidos que benefician directamente a los usuarios que siguen a esas marcas, y sin embargo, consiguen una menor relevancia al comunicar las acciones de apoyo a colectivos desfavorecidos.

Este dato no beneficia al desarrollo de las acciones de RSC y su comunicación, si bien habría que contextualizarlo dentro de una investigación más amplia. En este sentido, las próximas investigaciones deberían dirigirse a aspectos como el análisis de contenido de los comentarios recibidos (conocer si son positivos o negativos, o su pertinencia con el tema tratado), la relación entre RSC y mejora de la imagen de marca en el largo plazo para los seguidores de la dicha marca en las redes, la diferencia entre sus políticas de comunicación y su repercusión en otras redes sociales y, especialmente, la coherencia entre su cantidad y calidad de comunicación sobre RSC y el compromiso real de las entidades con la sociedad a la que pertenecen.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alimarket (2020). Los súper regionales, Mercadona y Lidl lideran el crecimiento del sector de gran consumo que, en 2019, fue del 2,4%. Alimarket. Recuperado de https//bit.ly/3kkMGUS

Arora, A. et alia (2019). Measuring social media influencer index-insights from Facebook, Twitter and Instagram. Journal of Retailing and Consumer Services. 49. 86–101. Recuperado de https//doi.org/10.1016/j.jretconser.2019.03.012

Barrera, J. J. (2016). Transparencia y reputación como actitud y forma de ser de la empresa. CIRIEC-España, (87). 327. Recuperado de https://ojs.uv.es/index.php/ciriecespana/article/view/6860/11929.

Barrio, E. & Enrique, A.M. (2018). Responsabilidad Social Corporativa: estudio sobre la identificación y clasificación de los stakeholders. aDResearch: Revista Internacional de Investigación en Comunicación, (17). 90-108. Recuperado de https://bit.ly/3cg8YpH

Carrasco-Polaino, R.; Villar-Cirujano, E. & Martín-Cárdaba, M. A. (2018). Artivismo y ONG Relación entre imagen y «engagement» en Instagram. Comunicar, XXVI (57). 29-38. Recuperado de https//doi.org/10.3916/C57-2018-03

Cinco días (2020). Los supermercados vendieron un 8% más la primera semana de marzo, según Nielsen. Cinco días. Recuperado de https//bit.ly/34t2rnn

Dang, V.T., Nguyen, N. & Wang, J. (2020), "Consumers' perceptions and responses towards online retailers' CSR", International Journal of Retail & Distribution Management, Vol. 48 No. 12, pp. 1277-1299. Recuperado de https://doi.org/10.1108/IJRDM-10-2019-0339

DARetail (2020a). Distribución alimentaria. Un sector esencial para el bienestar ciudadano. DARetail. Recuperado de https//bit.ly/3jqAAZ2

DARetail (2020b). Conoce el TOP 40 marcas retail en redes sociales. DARetail. Recuperado de https://www.distribucionactualidad.com/conoce-top-40-marcas-retail-redes-sociales/

DARetail (2021). Supermercados e hipermercados cerraron 2020 con el mayor crecimiento en décadas. DARetail. Recuperado de http://bit.ly/3aiEbGi

Dolan, R. et alia (2019). Social media engagement behavior A framework for engaging customers through social media content. European Journal of Marketing, 53 (10). 2213-2243. Recuperado de https//doi.org/10.1108/EJM-03-2017-0182

El Confidencial (2020). Las ventas del supermercado se disparan el 71%, récord histórico, por COVID-19. El Confidencial. Recuperado de https//bit.ly/3dUr9Qk

Epsilon (2020a). Panel Epsilon Icarus Analytics Q1 2020. Epsilon Recuperado de.https://bit.ly/2IGWbQ8

Epsilon (2020b). Panel Epsilon Icarus Analytics Q2 2020. Epsilon Recuperado de https://bit.ly/32Mi3AS

Epsilon (2020c). Panel Epsilon Icarus Analytics Q3 2020. Epsilon. Recuperado de https://bit.ly/32Mi3AS

Epsilon (2020d). Ranking top marcas sector retail. Epsilon. Recuperado de https://bit.ly/36vrB4s

Foodretail (2020a). Dia y Glovo se alían para repartir la compra en 109 ciudades españolas. Foodretail. Recuperado de https//bit.ly/3mgOD5i

Foodretail (2020b) Mercadona cierra temporalmente su tienda online en Madrid. 11 marzo. Foodretail. Recuperado de https//bit.ly/3e6jcYN

Foodretail (2020c). El gran consumo pone la RSC en el centro de su estrategia contra el COVID-19. Foodretail. Recuperado de https//bit.ly/35qZWRM

Fontrodona, J. & Muller, P. (2020). Reforzar la integridad empresarial ante la crisis del Covid-19. IESE Business School Working Paper OP-333. Recuperado de http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3571706

Forcadell, F. J. & Aracil, E. (2020). La Responsabilidad Corporativa de Emergencia en tiempos de conmoción: Un marco para el análisis de la respuesta empresarial a la COVID-19. Revista de Contabilidad y Tributación CEF, 451. 175-208. Recuperado de https://bit.ly/360tSiK

Galende, R. (2020). La respuesta de las empresas ante el Covid-19. Una fuerza positiva para la sociedad, C84, 7. Recuperado de https://www.aecoc.es/articulos/c84-la-respuesta-de-las-empresas-ante-el-covid-19-una-fuerza-positiva-para-la-sociedad/

García, F. (2020). El desconfinamiento revoluciona la distribución. Kantar Worldpanel. Recuperado de https//bit.ly/3dTRu16

Greenpeace (2019). Ranking de supermercados según su huella plástica. Greenpeace. Recuperado de https://es.greenpeace.org/es/trabajamos-en/consumismo/plasticos/ranking-de-supermercados-contra-el-plastico/

Hang, R. L. et alia (2018). Social Network Influencers' Engagement Rate Algorithm Using Instagram Data. Fourth International Conference on Advances in Computing, Communication & Automation (ICACCA). Recuperado de https//doi.org/10.1109/ICACCAF.2018.8776755

IAB & Elogia (2020). Estudio Anual de Redes Sociales 2020. Recuperado de https//iabspain.es/estudio/estudio-redes-sociales-2020/

Inforetail (2020a). La marca de distribuidor aumenta diez puntos su cuota. Inforetail. Recuperado de http://bit.ly/2Yg94W4

Inforetail (2020b). Del 'efecto búnker' a la indulgencia. Inforetail. Recuperado de https//bit.ly/37DoUNn

Inforetail (2021). Los 10 líderes de la distribución alimentaria en 2020. Inforetail. Recuperado de http://bit.ly/36h5jnC

Kantar Worldpanel (2020). Cuotas de mercado en la distribución. Kantar Worldpanel. Recuperado de https//www.kantarworldpanel.com/es/grocery-market-share/spain

Laurence, C. (2017). How do I calculate my engagement rate on Instagram? Planthat.com. Recuperado de https//bit.ly/2jOEkXW

Martínez, H. (2020). El sector de gran consumo da lo mejor de su RSC en la lucha contra el COVID-19. Alimarket. Recuperado de http://bit.ly/39sZ6a4

Ministerio de Trabajo y seguridad social (2015). Estrategia española de Responsabilidad social de las empresas. Recuperado de http://www.mites.gob.es/ficheros/rse/documentos/eerse/EERSE-Castellano-web.pdf

Moreno, R. (2020). Estadísticas de las Redes Sociales 2020. MC Social Media. Recuperado de https//bit.ly/35zzPYI

Pantano, E. et alia (2020). Competing during a pandemic? Retailers' ups and downs during the COVID-19 outbreak. Journal of Business Research, 116. 209-213. Recuperado de http://bit.ly/3cfzbVt

Revista Aral (2020). El gran consumo online creció un 73,7% en la segunda semana de confinamiento. Revista Aral. Recuperado de https//bit.ly/34t2jEp

Roche, R. (2020). La belleza confinada. Nielsen. Recuperado de https//www.nielsen.com/es/es/insights/article/2020/la-belleza-confinada/

Salas, M.I. (2017). La Responsabilidad Social Corporativa y los valores medioambientales como ejes vertebradores de las estrategias de empresa. Anuario Real Academia de Doctores, 3 (2). 382-397. Recuperado de https://www.radoctores.es/doc/2V2N3-SALAS%20-%20rsc.pdf

Shahbaznezhad, H.; Dolan, R. & Rashidirad, M. (2021). The Role of Social Media Content Format and Platform in Users' Engagement Behavior. Journal of Interactive Marketing 53 (2021) 47–65. Recuperado de https//doi.org/10.1016/j.intmar.2020.05.001

Scherer, A. G., Palazzo, G. & Matten, D. (2014). The business firm as a political actor: A new theory of the firm for a globalized world. Business & Society, 53(2). 143-156. https://bit.ly/2KcZ4cj

Stelzner, M. A. (2015). Social Media Marketing Industry Report: How Marketers Are Using Social Media to Grow Their Businesses. Social Media Examiner. Recuperado de https//bit.ly/34nVR1f

Van Doorn, J. et alia (2010). Customer engagement behavior Theoretical foundations and research directions. Journal of Service Research, 13(3),253–266. Recuperado de https://bit.ly/2MyUfeM

Villaécija, R. (2020). La desescalada le pasa factura a Mercadona, que pierde cuota, y Lidl ya adelanta a Dia como tercera cadena en España. El mundo. Recuperado de https//bit.ly/3kumlDT

LA COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL EN ESPAÑA EN TIEMPOS DE COVID-19. ESTUDIO DE CASO DE LAS CUENTAS EN TWITTER DEL GOBIERNO DE ESPAÑA Y EL MINISTERIO DE SANIDAD

Santana Lois Poch Butler
Belén Puebla Martínez
Universidad Rey Juan Carlos, España

RESUMEN

El presente capítulo explora la eficacia de la estrategia de la comunicación de crisis a nivel institucional en las cuentas de Twitter del Gobierno de España y del Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social en el contexto temporal de la segunda ola de la Covid-19. A tal fin, la investigación ha triangulado entre el análisis textual asistido por ordenador a través de la herramienta NVivo 11 y el análisis crítico de discurso aplicado sobre más de 500 tuits publicados por las cuentas institucionales @desdelamoncloa y @sanidadgob entre septiembre y noviembre de 2020. Los resultados confirman la ausencia sistemática de referencias específicas a fuentes especializadas expertas del ámbito científico-sanitario. Asimismo, se corrobora también parcialmente la hipótesis del predominio de un discurso emocional en las cuentas institucionales sometidas a estudio. Sobre esta base, nuestras conclusiones relacionan lo que sugieren los resultados de la investigación con algunas de las ideas ya apuntadas anteriormente en la revisión bibliográfica sobre comunicación de crisis para invitar a una reflexión que permita optimizar la praxis profesional en futuras situaciones de crisis.

PALABRAS CLAVE

Comunicación institucional, Comunicación de crisis, COVID-19, Redes Sociales, Twitter

INTRODUCCIÓN

Existen escasos precedentes en la memoria reciente de una crisis sanitaria que, a escala global, haya supuesto unos daños directos y colaterales tan impactantes como la provocada recientemente por la Covid-19. Y, como en toda crisis, la reflexión desde diferentes disciplinas es la única inversión que puede deparar frutos posteriores en términos de un abordaje más eficaz de futuras situaciones similares.

Con esta intención afrontamos la presente investigación, que trata de arrojar algo de luz, de manera exploratoria, sobre la comunicación institucional en redes sociales con la crisis de la Covid-19 como telón de fondo. En concreto, este capítulo analizará la gestión de las cuentas de Twitter del Gobierno de España y del Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social durante la denominada segunda ola de la pandemia.

Para ello, planteamos un primer repaso conceptual alrededor de la literatura sobre comunicación de crisis y su interacción con los entornos digitales –en especial las redes sociales–, que ayudó a la posterior elaboración de objetivos e hipótesis. A continuación, se propone una metodología de análisis que acota tanto el periodo sometido a estudio como las cuentas estudiadas, y que explica cómo se han utilizado las dos técnicas de investigación sobre las que ha triangulado nuestro diseño metodológico para someter a prueba las hipótesis planteadas.

Finalmente, tras la explicación de los resultados obtenidos, planteamos en nuestras conclusiones unas reflexiones que, apoyándose tanto en los hallazgos obtenidos como en las ideas de algunos de los autores previamente comentados en la revisión bibliográfica, aspiran a contribuir al debate de cómo se puede mejorar la estrategia de comunicación institucional de estas y otras instituciones en la gestión de situaciones de crisis como la provocada por la Covid-19.

1. REDES SOCIALES Y COMUNICACIÓN DE CRISIS

La comunicación de crisis, definida por Coombs (1999, p.4) como aquella que incluye la emisión y recepción de mensajes encaminados a la prevención o minimización de los efectos negativos de una crisis, ha

sido ampliamente abordada por académicos y profesionales de la comunicación desde diferentes ángulos.

Austin *et al*. (2012) se han referido, por ejemplo, a las diferentes motivaciones que llevan a los usuarios a consumir contenidos en tiempos de crisis. En una línea similar, Fraustino *et al*. (2017) abordaron más recientemente las gratificaciones perseguidas por los usuarios que buscan información en situaciones de catástrofe, con especial énfasis a variables que pueden influir en el impacto cognitivo, afectivo y comportamental de estos contenidos. En una línea similar a la de estos autores se sitúa también el análisis de consumo de información en estas mismas situaciones de catástrofe, aunque específicamente en entornos digitales, realizada por Macías *et al* (2009).

Este abordaje resulta especialmente interesante a los efectos de nuestro estudio, también centrado específicamente en la comunicación institucional a través de redes sociales. Estudios posteriores como el de Jin y Liu (2010) sobre la interacción de los profesionales de Relaciones Públicas en el entorno de la blogosfera advertían, además de la especial sensibilidad que requería el entorno digital en el manejo de estas situaciones conflictivas. Era especialmente importante ya entonces, incidían, que los profesionales de Relaciones Públicas supieran discriminar con qué emisores externos conviene interactuar para manejar situaciones de crisis.

La centralidad de las redes sociales en las estrategias de comunicación institucional es, en cualquier caso, un asunto abordado con profusión desde hace tiempo. Investigaciones como las de Procopio y Procopio (2007) y Tai y Sun (2007) coincidían en señalar que buena parte de las crisis de comunicación futuras podrían lidiarse en entornos digitales y, específicamente, en las redes sociales; cuyo rol central ya empezaba a atisbarse por aquel entonces. Martínez Gutiérrez y Cabezuelo Lorenzo (2010, p.20) explicaban esta pujanza de los nuevos medios por la redefinición del consumidor hacia un rol más activo, ya que el nuevo entorno proporcionaba "una fórmula favorable a la interacción con el público, porque se procura simular un diálogo con los receptores." La tendencia no ha hecho sino confirmarse con el paso de los años, como

han ido apuntado posteriormente Shirky (2011), Thompson *et al.* (2017), Reuter y Kaufhold (2018), y Moreno *et al.* (2020).

1.1. El Impacto de Twitter en la Esfera Pública

Desde su fundación en 2006, Twitter se ha erigido en una de las redes sociales de referencia en la esfera pública, con su consiguiente impacto en las estrategias de comunicación de diferentes empresas e instituciones. A principios de la década pasada, varios autores volvieron la vista sobre el influjo de la plataforma de *microblogging*, especialmente en el campo de la comunicación política.

Parmelee y Bichard (2011), por ejemplo, afirmaban que la instantaneidad de la interacción, unida a herramientas diseñadas para estimular la conversación (como los *hashtags* o las menciones), habían hecho de Twitter una referencia ineludible en la conversación entre gobernantes y gobernados. Gelado-Marcos *et al.* (2019, p. 10) constataban que "ejemplos como la primera campaña de Barack Obama o la más reciente de Donald Trump empujan a pensar que, efectivamente, Twitter forma parte integral de las estrategias de comunicación política".

Otros autores como Tumasjan et al. (2010) o Vergeer *et al.* (2012) ya habían advertido, no obstante, que tal vez convenía redimensionar las expectativas de interacción real en Twitter; dado que tal vez el efecto podía medirse más sobre la base de un acceso más inmediato a las opiniones de distintos políticos que en un intercambio de pareceres efectivo con ellos. Gelado Marcos y Bonete Vizcaíno (2017, p. 203) explicaban, de hecho, a propósito de las Elecciones Europeas de 2014, que parecía predominar en los candidatos españoles la sensación de tener que estar en Twitter más que una voluntad real de explorar el potencial interactivo de la herramienta con el electorado (de hecho, los autores constataban, en este sentido, que las interacciones de los políticos y los partidos estudiados solían reducirse a un ámbito bastante endogámico).

Sea como fuere, Twitter se ha convertido, para no pocos académicos, en una medida aceptable del sentido discursivo de personalidades relevantes de la esfera pública, como demuestran investigaciones como la de Gibbs *et al.* (2014) sobre el impacto del deporte profesional sobre su

base de seguidores a través de Twitter, la de Stewart (2015) sobre la medida de influencia académica a través de esta misma red de *microblogging*, o la de Poch-Butler *et al.* (2020) sobre el retrato de la inmigración a través de los discursos de los políticos españoles en Twitter,

La amplia mayoría de autores que se han sumado al debate de los efectos de las redes sociales, y en especial quienes se han centrado en el caso de Twitter, parece estar de acuerdo, en fin, en que, independientemente del sentido del efecto, la red de *microblogging* ha despertado un interés indudable en políticos, instituciones y agentes sociales que, muy seguramente, han influido en la concepción de distintas estrategias de comunicación.

Casos de gran relevancia como las elecciones estadounidenses que mencionaban anteriormente Gelado *et al.* (2019) parecen demostrar que el efecto de Twitter, por más que su sentido siga siendo objeto de debate (y probablemente su influjo haya evolucionado con el tiempo), no es efímero; lo que constata la pertinencia de continuar estudiando los esfuerzos de comunicación pública en estas redes. Esto es algo, además, que resulta especialmente relevante para el caso concreto de la comunicación en tiempos de crisis que nos ocupa en esta investigación.

1.2. Comunicación Institucional y Covid-19

Las crisis sanitarias ya habían suscitado amplio interés académico antes de la irrupción de la Covid-19 a comienzos de 2020. En su estudio de la gestión de la crisis del ébola realizada por dos hospitales estadounidenses en 2014, Woods (2016) ya apuntaba que, cuando sucede algo así, es más necesario que nunca una respuesta rápida y precisa por parte de los responsables de comunicación sanitaria para minimizar la incertidumbre y asegurar la credibilidad.

Masip *et al.* (2020) añaden, a propósito del entorno de la pandemia actual, que la demanda de información en situaciones de crisis sanitaria se incrementa y no se detiene en los medios tradicionales; sino que, con frecuencia, escala hacia entornos digitales (o empieza en ellos). Moreno *et al.* (2020) ratifican este incremento en la demanda de contenidos informativos en el contexto de la pandemia refiriéndose a datos de

Comscore según los cuales, "durante la última semana de marzo de 2020, el consumo de información en redes sociales creció en España un 55%".

Es por ello por lo que la comunicación por parte de entes gubernamentales, agencias públicas y expertos se convierte en un eje clave en la predicción del modo en el que una comunidad "anticipa, entiende, se prepara y responde a una emergencia como la pandemia Covid-19" (Moreno *et al.*, 2020). Es fundamental, no obstante, que no se asuma que las posibilidades tecnológicas que brinda el entorno digital se aprovecharán de manera automática para los propósitos de efectividad deseada en situaciones de crisis sanitaria.

Camilleri (2020) explica, en este sentido, que, aunque los medios digitales parezcan encerrar una promesa de mayor eficacia para la comunicación corporativa, la familiaridad hacia estas tecnologías por parte de quienes las usan no es ni automática ni sencilla. Por ello, afirma, si algo se puede aprender de la experiencia de la pandemia desde una perspectiva de la comunicación corporativa, es que sus acciones se beneficiarían de formar específicamente a profesionales especializados en este tipo de situaciones antes de que haya otra crisis, si no de estas dimensiones, sí con alguna de estas características.

Por esta razón, Xifra (2020, p.15) señala que debería ser prioridad de la academia que los investigadores en el campo de la comunicación corporativa examinen en sus estudios "cómo han actuado las organizaciones implicadas en la crisis y cómo su actuación ha afectado a su reputación". Siendo el carácter de la presente investigación fundamentalmente exploratorio, nuestro objetivo es, precisamente, arrojar luz en el sentido apuntado por Xifra; por cuanto compartimos plenamente la necesidad de evaluar estos parámetros de acción para estudiar no solo el impacto presente sino posibles mejoras en las prácticas futuras.

2. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

Como ya se señalaba en la literatura existente alrededor de nuestro objeto de estudio, instituciones y otros actores sociales han ido incorporando las redes sociales a sus estrategias de comunicación corporativa

hasta convertirlas, en ocasiones, en ejes vertebradores de sus mensajes en situaciones de crisis. Esto se ha hecho especialmente relevante en una realidad en que la Covid-19 se ha insertado a marchas forzadas en las vidas de todos los ciudadanos, con momentos de confinamiento que estimulaban un consumo incrementado de las redes sociales, convertidas definitivamente en mecanismo de conexión entre diferentes agentes sociales y sus públicos potenciales –entre ellos, instituciones y ciudadanos.

Nuestra investigación tiene como objetivo principal investigar la comunicación institucional de organismos oficiales de referencia en redes sociales durante la segunda ola de la Covid-19. Así, se pretende examinar, desde una perspectiva del análisis crítico del discurso, la temática, naturaleza, significado y formato de los mensajes institucionales a través de Twitter en dos cuentas centrales para articular el discurso institucional del Ejecutivo en España: de un lado, el Gobierno de España y, del otro el Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social.

Se ha seleccionado Twitter como red social de referencia, en virtud de la relevancia de la plataforma que se exploraba en el epígrafe anterior. Nuestro estudio ha sistematizado, pues, el análisis del mensaje institucional a través dos cuentas, la oficial en Twitter del Gobierno de España (@desdelamoncloa) y la del Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social (@sanidadgob). En última instancia, se ha buscado descubrir patrones relacionados con el tipo de contenidos diseminados, el manejo del lenguaje y las estructuras de expresión y las fuentes y el tono utilizados, partiendo de una primera hipótesis que afirmaba el predominio de un discurso emocional durante el periodo sometido a análisis. Por discurso emocional entendemos aquel que, construido sobre texto o elementos paratextuales, busque interpelar a los destinatarios del mensaje desde un sentido primariamente conmovedor por encima de la argumentación racional. Consideraremos, a tal efecto, tanto los referentes léxicos como elementos visuales (emoticonos, imágenes o videos) cuya función primaria sea interpelar a las emociones del público objetivo.

En la segunda hipótesis sometida a estudio en la presente investigación afirmábamos, además, que se había dado una ausencia sistemática de fuentes especializadas científicas y sanitarias específicas en la estrategia

de comunicación institucional del Gobierno de España y el Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social. Por fuentes especializadas entendemos, en este caso, fuentes de autoridad del ámbito científico y/o sanitario, por ser aquellas que con más rigor pueden diseminar contenido informativo veraz a la población a la que va dirigida. Así, en el contexto de la pandemia en el que se centra este análisis, entendemos que entran en este grupo organizaciones, institutos, asociaciones y sociedades de la rama científica sanitaria (como la Organización Mundial de la Salud (OMS), el Centro Europeo para el Control y Prevención de Enfermedades (ECDC) o la Sociedad Española de Salud Pública (SESPAS)), así como especialistas de este campo que trabajen en instituciones, entidades académicas u otro tipo de organización similar.

Se ha priorizado como marco temporal los meses posteriores al inicio de curso (del 1 de septiembre al 30 de noviembre), coincidiendo con lo que se ha denominado segunda ola; ya que tras la experiencia previa cabía esperar una estrategia de comunicación institucional más consolidada y menos dada a la improvisación que sí pudo argüirse durante la primera ola.

El diseño de la investigación trianguló, finalmente, entre el análisis textual asistido por ordenador (que ha permitido recopilar los tuits y medir frecuencias de palabras en los discursos estudiados) y el análisis crítico del discurso con el que se ha abordado el mismo objeto de estudio desde una aproximación cualitativa. Para el primer paso, se ha recurrido al software Nvivo 11 y su add-on NCapture, que permite recopilar los tuits disponibles por cuenta en la API (aproximadamente 3.200). De esta recopilación, se acotó una muestra final de 563 tuits (307 tuits de la cuenta @sanidadgob y 256 tuits de la cuenta @desdelamoncloa respectivamente) mediante la aplicación de un doble filtro: se seleccionaron, por un lado, solo tweets publicados en el marco temporal anteriormente mencionado (entre el 1 de septiembre y el 30 de noviembre de 2020); y, por el otro, aquellos con el término "Covid" entre los mensajes publicados.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el análisis asistido por ordenador que se había diseñado como primer paso para detectar cuantitativamente tendencias discursivas a través de los mensajes de las cuentas analizadas se observaron algunas tendencias interesantes. En la búsqueda conjunta de frecuencias para las dos cuentas analizadas, las palabras más recurrentes (visualizadas en la nube de palabras de la figura 1) fueron "covid19" (aparece 526 veces), "España" (119), "más" (115) e "información" (109). "Gobierno" (85), "medidas" (81), "ministro" (77) y "pandemia" (72) entran también dentro del escalafón de los diez términos más mencionados.

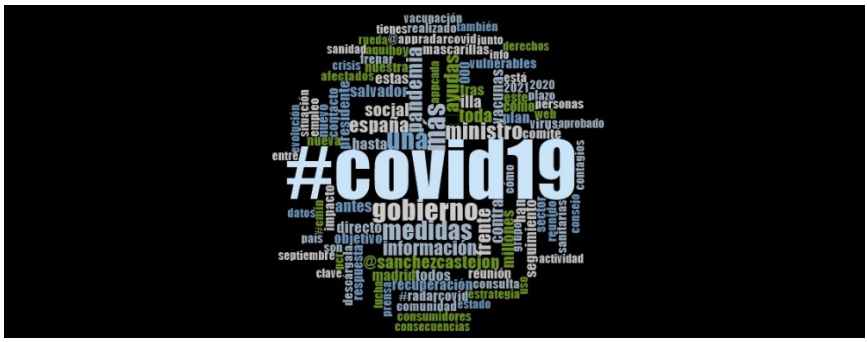
Figura 1: Frecuencia de palabras para las cuentas analizadas



Fuente. Elaboración propia

En el desglose de frecuencias por cuentas, en @desdelamoncloa se observa una consistente recurrencia de palabras relacionadas con el virus, las instancias gubernamentales y la necesidad de hacer frente a la pandemia, con "Covid19" (242), "Gobierno" (70), "más" (66), "una" (65), "medidas" (58), "ministro" (48), "pandemia" (43), "España" (39), "ayudas" y "frente" (36) como palabras más repetidas (ver figura 2).

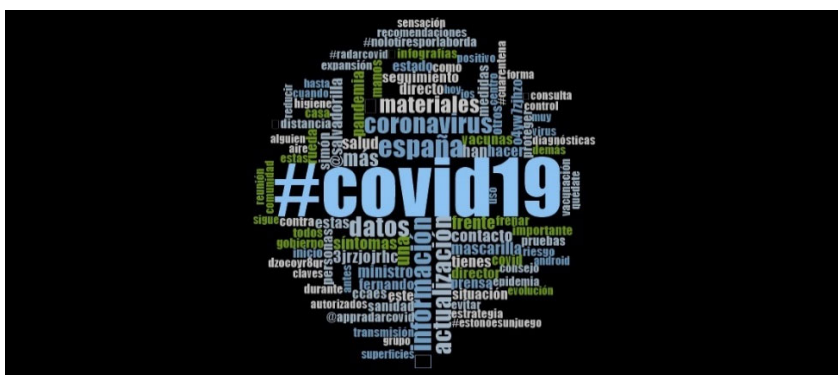
Figura 2: Frecuencia de palabras para @desdelamoncloa



Fuente. Elaboración propia

@sanidadgob comparte algunas de las palabras observadas de forma más recurrente en la cuenta del Gobierno de España, pero la terminología más repetida parece sustituir el componente político por un léxico más próximo a lo informativo, como demuestra su lista de palabras más repetidas (ver figura 3): "Covid19" (284), "España" (80), "información" (74), "datos" (73), "coronavirus" (71), "actualización" (67), "materiales" (56), "más" (49), "una" (43) y "frente" (35).

Figura 3: Frecuencia de palabras para @sanidadgob



Fuente. Elaboración propia

A continuación, profundizaremos en el sentido de los datos cuantitativos hasta aquí explicados desde la perspectiva cualitativa del análisis crítico del discurso.

3.1. ¿Predomina el Discurso Emocional?

En lo que se refiere a nuestra primera hipótesis de investigación, que afirmaba el predominio del discurso emocional en la comunicación de los organismos institucionales sometidos a estudio, se ha observado una cierta disparidad de tendencias en las dos cuentas analizadas. Por una parte, en la cuenta oficial del Gobierno de España en Twitter, @desdelamoncloa, predomina en los 307 tuits analizados un tono informativo y casi siempre neutro en los mensajes emitidos a través de esta red social. Sin embargo, en la cuenta del Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social, @sanidadgob, sí se han encontrado más frecuentemente tuits que interpelan a la emoción de sus lectores.

Un buen ejemplo es el tuit con ID 1332987324737712128, que opta por un tono paternalista en su mismo enunciado con frases como "seguro que (los niños) saben muchas cosas acerca del #coronavirus" (ver figura 4). Es cierto que también se detecta una aspiración informativo-pedagógica con el enlace al cuadernillo de actividades para niños sobre la pandemia; pero el contenido en cuestión carece de contenidos informativos básicos (por ejemplo, si es un material que los niños pueden leer sin guía de un adulto o no) y no está diseñado para emitir un *feedback* a las respuestas dadas (quienes lo completan no saben automáticamente, por ejemplo, si las respuestas seleccionadas son correctas o no).

Figura 4: Tuit con recomendaciones sobre el virus para un público infantil



Fuente. @sanidadgob

El predominio emocional se manifiesta también en la cuenta de @sanidadgob a través del empleo de recursos retóricos como emoticonos, las interpelaciones motivacionales y el tuteo. Sobre esta última, que Aijón Oliva (2019) denomina segunda persona prototípica singular, cabe apuntar que es quizá la estrategia menos exclusiva de la comunicación de @sanidadgob (se da con una frecuencia similar en la cuenta oficial en Twitter del Gobierno de España) y que puede interpretarse su uso en clave de estrategia de individualización y pertenencia grupal, con una intención de conjugar valores de cercanía e individualidad (Aijón Oliva, 2019) que desplaza, de nuevo, el discurso hacia las coordenadas emocionales.

Figura 5: Tuit con distintos elementos discursivos emocionales



Fuente. @sanidadgob

En ocasiones, los tres recursos anteriormente referidos coinciden en el mismo tuit, como se puede ver en el tuit de la cuenta de @sanidadgob de la Figura 5: emoticono de aplauso (también con sentido motivante), tuteo ("Cuando reduces(…) contribuyes (…) protégela"), e interpelaciones motivacionales ("Gracias a cada pequeño gesto saldremos de esta"). El vídeo que acompaña al tuit, además, refuerza la predominancia del cariz emocional por encima del informativo, y de un perfil discursivo eminentemente desenfadado (música trepidante, niños haciéndose *selfies*, familiares sonriendo frente al ordenador, etc.).

La figura 5 es también un buen ejemplo de un contenido discursivo en el que se observa diferencia entre las dos cuentas estudiadas: el uso de

hashtags de interpelación más emotiva que informativa, como #EstoNoEsUnJuego, #QuédateEnCasa, #CreaTuBurbuja, #NoLoTiresPorLaBorda o #RecuerdosInolvidables. Siguiendo en la misma línea expuesta anteriormente el uso de estos hashtags es más común en la cuenta @sanidadgob que en su contraparte @desdelamoncloa, como se puede observar en la figura 6.

Figura 6: Hashtags emocionales utilizados por @desdelamoncloa y @sanidadgob

	@desdelamoncloa	@sanidadgob
#EstoNoEsUnJuego	4	10
#QuédateEnCasa	0	3
#CreaTuBurbuja	0	5
#NoLoTiresPorLaBorda	0	15
#RecuerdosInolvidables	0	3

Fuente. Elaboración propia

3.2. El Recurso a las Fuentes Especializadas

De los 256 tuits analizados de la cuenta de @desdelamoncloa, no hay ninguno que haga mención específica a datos científicos o a fuentes de autoridad concretas que avalen los mensajes publicados. Si bien es cierto que este recurso a las fuentes especializadas podría no ser el más relevante para respaldar el argumentario de tuits de sobre prestaciones, ayudas económicas y otros mensajes de difusión de la actividad gubernamental (avisos de directos televisivos o reuniones de diversa índole) que se han encontrado durante la investigación, las temáticas más estrictamente sanitarias sí podrían beneficiarse, en el contexto de la época estudiada, de este tipo de información adicional.

Hay, por ejemplo, tuits que hablan del uso correcto de la mascarilla, ensayos clínicos de vacunas o recomendaciones y medidas que han de tomarse frente a la pandemia; y en ninguno de ellos se hace referencia directa a fuentes especializadas dentro del ámbito científico-sanitario.

El tuit de la figura 7 puede servir a modo de ejemplo. En él se habla del uso correcto de la mascarilla y otras medidas sanitarias, pero no hay (ni en él ni en el enlace proporcionado) referencia alguna a razones científicas o sanitarias que amparen estas medidas -algo que, desde un punto

de vista retórico, podría apuntalar la ascendencia de autoridad de las recomendaciones-. Podría citarse, por ejemplo, a la Organización Mundial de la Salud (OMS) que, además, tenía disponible desde el 5 de junio (más de cinco meses antes de la publicación del tuit) una guía con recomendaciones sobre el uso de mascarillas en el contexto de la COVID-19 (https://bit.ly/3ae2ipw).

Figura 7: Ejemplo de tuit al que podría añadírsele fuentes expertas como aval

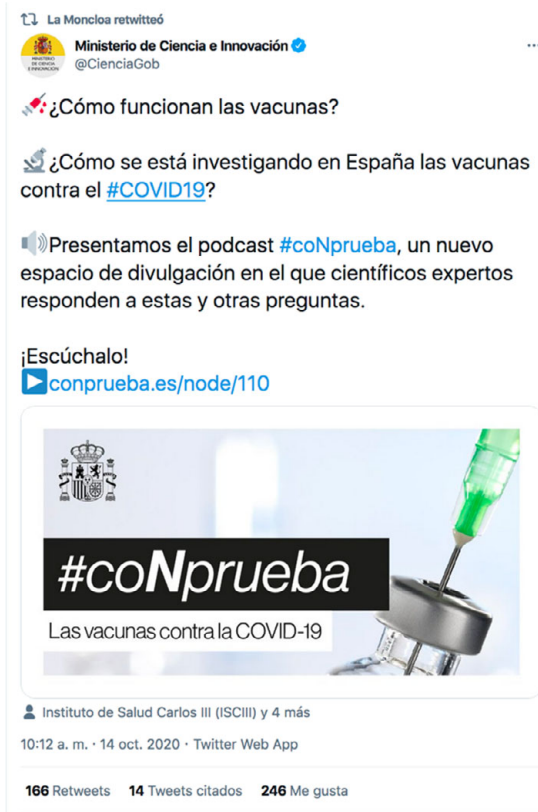


Fuente. @desdelamoncloa

Se ha observado también que, cuando las cuentas sometidas a análisis hacen uso de enlaces para aportar más información (estrategia muy común en la mayoría de los tuits analizados), suele ser exclusivamente para la reverberación de los propios mensajes ya expuestos, haciendo uso de páginas oficiales del Gobierno o tuits de otras cuentas gubernamentales como la del Ministerio de Ciencia e Innovación (@CienciaGob). Por lo

tanto, el potencial hipertextual de la herramienta se ve tremendamente reducido puesto que, fundamentalmente, los mensajes institucionales se retroalimentan en una tendencia de discurso claramente endogámica.

Figura 8: Ejemplo de redirección a fuentes expertas



Fuente. @CienciaGob

En al menos un 17.5% de los tuits analizados de @sanidadgob y un 12.1% de @desdelamoncloa se ha constatado que el mensaje institucional podría beneficiarse de enlaces a fuentes especializadas especificas y no a páginas y cuentas gubernamentales. Excepcionalmente hemos encontrado un retuit de La Moncloa (también retuiteado por @sanidadgob) a un mensaje de @CienciaGob (ver figura 8) en el que se presenta

el episodio del podcast #coNprueba y sí se da voz a expertos sobre cuestiones relacionadas con la Covid-19; pero no hay apenas más ejemplos como ese.

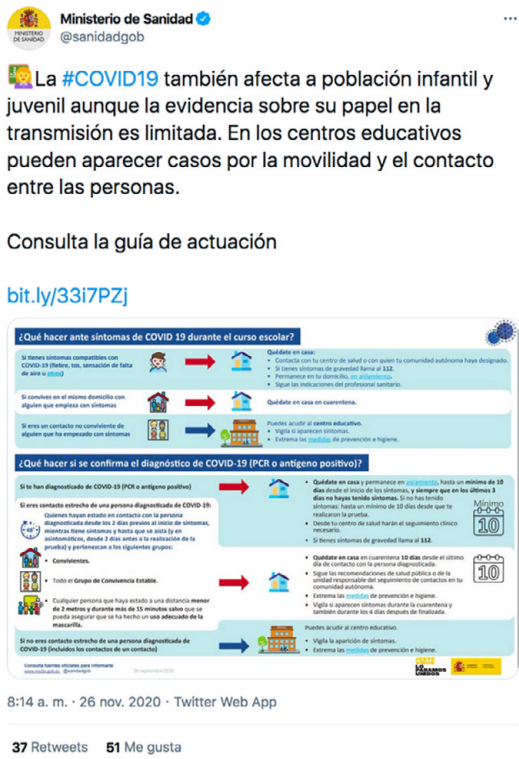
Figura 9: Ejemplo de redirección a fuentes expertas



Fuente. @salvadorilla

Contrariamente a lo que sucede con la cuenta @desdelamoncloa, @sanidadgob sí hace referencias a fuentes expertas en 21 tuits. Por ejemplo, en el retuit a la cuenta de Salvador Illa de la figura 9, se redirige a los lectores a un enlace de RTVE en el que se da voz a expertos como Ester Lázaro, viróloga del Centro de Astrobiología y experta en virus ARN; Juana Mari Delgado, investigadora del grupo de Epidemiología de la Universidad Jaume I; Isabel Sola Gurpegui, codirectora del laboratorio contra el coronavirus del Centro Nacional de Biotecnología; o Estanislao Nistal, profesor de Microbiología de la Universidad CEU San Pablo.

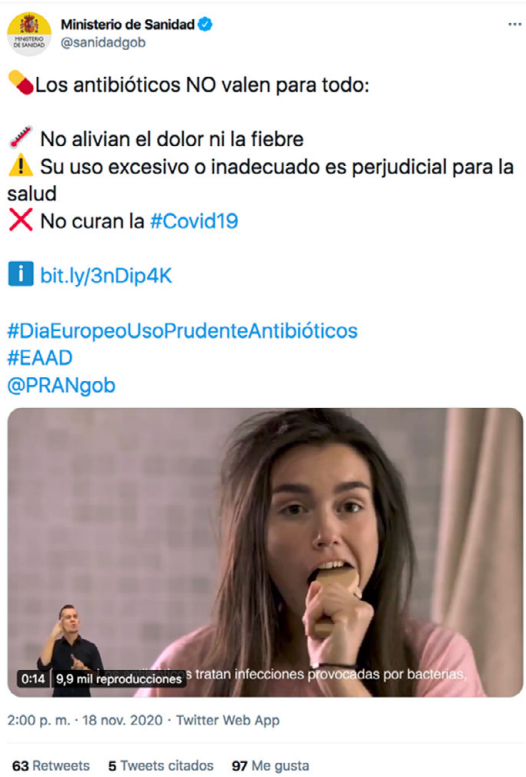
Figura 10: Ejemplo de redirección a fuentes expertas



Fuente. @sanidadgob

Además, en algunos casos, la cuenta de @sanidadgob redirige a guías que sí cuentan con el aval de fuentes de autorizadas, como en el tuit de la figura 10, que presenta el documento de Manejo pediátrico en atención primaria del COVID-19. Se trata de un documento técnico gubernamental, sí; pero está coordinado por el Centro de Coordinación de Alertas y Emergencias Sanitarias, la Subdirección de Promoción, Prevención y Calidad y la Dirección General de Salud Pública y en la redacción han participado miembros de la Asociación Española de Pediatría de Atención Primaria (AEPap), la Sociedad Española de Pediatría Extrahospitalaria y Atención Primaria (SEPEAP), el Grupo de trabajo de la Asociación Española de Pediatría (AEP) / Sociedad Española de Infectología Pediátrica (SEIP) y la Asociación IHAN.

Figura 11: Ejemplo tuit que podría añadir fuentes de autoridad científico-sanitarias



Fuente. @sanidadgob

Sigue habiendo, así y todo, varios tuits de la cuenta de @sanidadgob que se beneficiarían de hacer uso de información adicional procedente de fuentes de autoridad del campo científico-sanitario, como es el caso del tuit de la figura 11 en el que se habla del uso inadecuado de antibióticos en el contexto de la Covid-19[13].

[13] De hecho, el enlace que aparece en el tweet deriva a una nota de prensa en la página gubernamental de La Moncloa, cuando podría enlazar con la página del Plan Nacional frente a la Resistencia a los Antibióticos (PRAN) (https://bit.ly/39xqlet) con información sobre como "La OMS advierte que el abuso de los antibióticos durante la pandemia de COVID-19 incrementará la resistencia" o a la propia página de la OMS (https://bit.ly/2Yt7pfR) con "Consejos para la población acerca de los rumores sobre el nuevo coronavirus (2019-nCoV)".

Por último, en el listado de menciones más frecuentes registradas en las dos cuentas sometidas a estudio se puede constatar también una cierta tendencia endogámica. Para la cuenta @desdelamoncloa, por ejemplo, las menciones más comunes son a @sanidadgob (40 veces), @sanchezcastejon (31), @appradarcovid (14), @territorialgob (6), @congreso_es (5), @boegob (5) y @haciendagob (4). Otro tanto sucede en la cuenta de @sanidadgob, desde la que se menciona prioritariamente a cuentas gubernamentales o aledañas al Gobierno, como demuestra el hecho de que las cuentas que aparecen citadas con más frecuencia sean @salvadorilla (28 veces), @sanidadgob (23), @appradarcovid (15), @congreso_es (7), @aempsgob (6), @sanchezcastejon (6) y @alfgon30 (4). Solo la Organización Mundial de la Salud, a la que se menciona 7 veces, entra en un ranking en el que predominan, de nuevo, las menciones a cuentas aledañas.

4. CONCLUSIONES

A la vista de los resultados glosados en el epígrafe anterior, y regresando sobre la hipótesis que afirmaba el predominio de un discurso emocional, hemos constatado que ésta se afirma, como poco, parcialmente. En el análisis crítico de discurso se ha observado que, en el caso de la cuenta @sanidadgob, sí se da un predominio de herramientas emocionales del discurso; mientras que, en los tuits de la cuenta oficial del Gobierno de España, los mensajes tienen tintes más informativos, aunque predomina, como sugirió el primer análisis textual asistido por ordenador, un tono eminentemente autorreferencial hacia las instituciones gubernamentales.

Esto sugiere que en los dos enfoques discursivos estudiados prima o bien el tono emocional, o bien el informativo autorreferencial sobre la acción del Gobierno. En ningún caso se ha observado un enfoque informativo centrado en aspectos fundamentalmente científico-sanitarios avalado por fuentes expertas. Esto remite también a los hallazgos obtenidos a propósito de nuestra segunda hipótesis, que planteaba la sistemática ausencia de fuentes científicas y expertas en los tuits de las cuentas institucionales analizadas.

En el discurso en redes sociales analizado, ni el Gobierno de España ni el Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social recurren habitualmente a estas fuentes de autoridad, pese a que el análisis discursivo ha encontrado un porcentaje importante de tuits cuya ascendencia sobre los ciudadanos podría reforzarse mediante el recurso a fuentes expertas de autoridad. Todo esto sugiere que existe margen de mejora en las prácticas informativas a través de redes; en especial si tomamos como referencia, por ejemplo, las recomendaciones de transparencia y amplificación informativa sugeridas por Wood (2016) a las que ya hacíamos referencia en el subepígrafe 1.2.

Es comprensible, por supuesto, que todas las disciplinas, incluida la comunicación institucional, hayan visto cómo su eficacia se resiente en pruebas con tan pocos y lejanos precedentes como la presente pandemia. A la luz de los resultados de esta investigación, sin embargo, puede intuirse que los cambios introducidos en la estrategia de comunicación de las instituciones gubernamentales entre la primera y la segunda ola, de haber existido, han quedado lejos de optimizar su eficacia. Esto redunda en la necesidad de continuar examinando la praxis profesional de cara a detectar áreas de mejora. Suscribimos plenamente, en este sentido, lo que ya vimos anteriormente apuntado por Xifra (2020): si algo se puede extraer de esta pandemia es que la inversión se ha de redoblar para asegurar que, antes de que sucedan nuevas situaciones de crisis, las instituciones cuenten con profesionales suficientemente preparados para hacerles frente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aijón Oliva, M. A. (2019). `La elección de segunda persona y la construcción de identidades contextuales en el discurso radiofónico de una comunidad peninsular. Pragmática Sociocultural / Sociocultural Pragmatics. 7(2), 125-154. https://doi.org/10.1515/soprag-2019-0007.

Austin, L., Liu, B. F., y Jin, Y. (2012). How audiences seek out crisis information: Exploring the social-mediated crisis communication model. Journal of Applied Communication Research, 40(2), 188–207.

Camilleri, M.A. (2020). Strategic dialogic communication through digital media during COVID-19 crisis. En Mark Anthony Camilleri (Ed.) Strategic Corporate Communication in the Digital Age. Emerald.

Coombs, W.T. (1999). Ongoing crisis communication: Planning, managing, and responding. Sage.

Fraustino, J.D. Liu, B.F., y Jin, Y, (2017). "Social media during disasters: A research synthesis and road map". En: Lucinda Austin y Yan Jin (eds.). Social media and crisis communication. Routledge, 283-295.

Gelado Marcos, R., y Bonete Vizcaíno, Fernando (2017). La competencia digital de los políticos españoles en Twitter. El caso de las Elecciones Europeas de 2014, edmetic. Revista de Educación Mediática y TIC, 6(2), 185-209. https://doi.org/10.21071/edmetic.v6i2.6929

Gelado-Marcos, R., Puebla-Martínez, B, y Rubira-García, R. (2019). Comunicación política y personalización de contenidos: ¿es Twitter el nuevo medio de referencia para la interacción entre gobernantes y gobernados?. aDResearch ESIC, 20(20), 8-19,

Gibbs, C., O'Reilly, N., y Brunette, M. (2014). Professional Team Sport and Twitter: Gratifications Sought and Obtained by Followers. International Journal of Sport Communication, 7(2), 188-213. https://doi.org/10.1123/IJSC.2014-0005

Jin, Y., & Liu, B. F. (2010). The blog-mediated crisis communication model: Recommendations for responding to influential external blogs. Journal of Public Relations Research, 22(4), 429–455.

Macias, W.,Hilyard, K., y Freimuth, V. (2009). Blog functions as risk and crisis communication during hurricane Katrina. Journal of computer-mediated communication, 15(1), 1-31. https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2009.01490.x

Martínez Gutiérrez, F., & Cabezuelo Lorenzo, F.. (2010). Interactividad. Revisión conceptual y contextual. Revista Icono 14, 15, 9-21. https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2009.01490.x

Masip, P., Aran-Ramspott, S., Ruiz-Caballero, C., Suau, J.;,Almenar, E., y Puertas-Graell, D. (2020). Consumo informativo y cobertura mediática durante el confinamiento por el Covid-19: sobreinformación, sesgo ideológico y sensacionalismo. El profesional de la información, 29(3). https://doi.org/10.3145/epi.2020.may.12

Moreno, Á., Fuentes-Lara, C., y Navarro, C. (2020). Covid-19 communication management in Spain: Exploring the effect of information-seeking behavior and message reception in public's evaluation. El profesional de la información, 29(4), e290402. https://doi.org/10.3145/epi.2020.jul.02

Parmelee, J. H., Bichard, S. L. (2011). Politics and the twitter revolution: How tweets influence the relationship between political leaders and the public. Lexington Books.

Poch-Butler, S.L., Figuero-Espadas, J., y Gelado-Marcos, R. (2020). La dialéctica de la inmigración y el sueño europeo en los discursos de los políticos españoles. Un análisis de caso en Twitter. IROCAMM – International Review of Communication and Marketing Mix, 3(2), 44-59.

Procopio, C.H., & Procopio, S.T. (2007). Do you know what it means to miss New Orleans? Internet communication, geographic community, and social capital in crisis. Journal of applied communication research, 35(1), 67-87. https://doi.org/10.1080/00909880601065722

Reuter, C., & Kaufhold, M.A. (2018). Fifteen years of social media in emergencies: a retrospective review and future directions for crisis informatics. Journal of contingencies and crisis management, 26(1), 41-57. https://doi.org/10.1111/1468-5973.12196

Shirky, C. (2011). The Political Power of Social Media. Technology, the Public Sphere, and Political Change. Foreign Affairs, 90(1), 28-41.

Stewart, B. (2015). Open to influence: what counts as academic influence in scholarly networked Twitter participation, Learning, Media and Technology. 40(3), 287-309, https://10.1080/17439884.2015.1015547

Tai, Z., & Sun, T. (2007). Media dependencies in a changing media environment: The case of the 2003 SARS epidemic in China. New media & society, 9(6), 987-1009. https://doi.org/10.1177/1461444807082691

Thompson, B., Mazer, J.P., Payne, H. J., Jerome, A.M., Kirby, E.G., y Pfohl, W. (2017). "Social media and active shooter events: A school crisis communication challenge". Qualitative research reports in communication, 18(1), 8-17. https://doi.org/10.1080/17459435.2016.124711

Tumasjan, A., Sprenger, T.O., Sandner, P.G., y Welpe, I.M. (2010). Predicting Elections with Twitter: What 140 Characters Reveal about Political Sentiment. Proceedings of the Fourth International AAAI Conference on Weblogs and Social Media, 178-185. Munich: Technische Universität München.

Vergeer, M., Hermans, L., y Cunha, C. (2012). Web campaigning in the 2009 European Parliament elections: A cross-national comparative analysis. New Media & Society, 15(1), 128-148.

Woods, C.L. (2016). When more than reputation is at risk: How two hospitals responded to Ebola. Public Relations Review, 42(5), 893-902. https://doi.org/10.1016/j.pubrev.2016.10.002

Xifra, J. (2020). Comunicación corporativa, relaciones públicas y gestión del riesgo reputacional en tiempos del Covid-19. El profesional de la información, 29(2), 1-18. https://doi.org/10.3145/epi.2020.mar.20

POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACCESO A LA INFORMACIÓN Y DATOS ABIERTOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA. SITUACIÓN EN MÉXICO (MARZO A JULIO DE 2020)

Dr. Martín Cutberto Vera Martínez
Universidad Autónoma de Baja California, México

RESUMEN

El presente artículo tiene por fin indagar sobre el acceso a la información y a los datos abiertos por parte de la ciudadanía mexicana en el contexto de emergencia generado por la pandemia del virus Covid-19. Se presentará una recopilación de las diferentes acciones que el gobierno abierto mexicano ha llevado a cabo para permitir el acceso a datos vinculados con la emergencia sanitaria y se presentarán reflexiones sobre el rol de las políticas públicas de datos abiertos y el gobierno abierto en situaciones de emergencia.

PALABRAS CLAVE

Datos abiertos - Acceso a la información - Políticas Públicas - Gobierno abierto - COVID-19 – Emergencia.

ABSTRAC

The purpose of this article is to investigate the access to information and open data by mexican citizens in the emergency context generated by the Covid-19 virus pandemic. A compilation of the different actions that the Mexican open government has carried out to allow access to data related to the health emergency will be presented and reflections on the role of public open data policies and the government will be presented. open in emergency situations.

KEY WORDS

Open Data - Access To Information - Public Policy - Open Government - Covid-19 – Emergency.

INTRODUCCIÓN

En la filosofía política, un desarrollo importante en los procesos democráticos en las últimas dos décadas ha sido el renacimiento de la democracia deliberativa, en donde se considera a la publicidad como un concepto central y a la apertura de debates como un elemento generador de un efecto civilizador sobre la política-comportamiento (Elster, 1998).

En igual sentido, los economistas han destacado el papel crucial desempeñado por la información para evitar fallas de mercado y lograr una asignación eficiente de recursos. Tomando en consideración lo antedicho, en la nueva sociedad del conocimiento, la ciudadanía se presenta como un sujeto que demanda informar y ser informado (Sánchez, 2010), en donde el derecho a la información ha constituido un instrumento fundamental para el desarrollo de la democracia. Sin duda este último denota una connotación sustancial cuando el objeto de dicha información obedece a los relativos a la función pública y los actos del Estado, dado su esencia e incidencia directa en la ciudadanía.

La información, como elemento sustancial de un sistema democrático, promueve la participación ciudadana en los actos de gobierno, y es por ello que su estudio y análisis ha sido abordado desde la democracia ateniense hasta nuestra actualidad, no siendo México ajeno a dicha evolución. De hecho, en las últimas décadas la transparencia pública en este país ha aumentado por impulso del Estado, y por parte de ciudadanos que la consideran como un medio para optimizar la eficiencia y disminuir la corrupción de las instancias gubernamentales. En este contexto, México ha reconocido al derecho a la información como un instrumento que garantiza a todo ciudadano que así lo requiera, el uso, investigación, acceso, recepción y difusión de todo tipo de información que sea de su interés, y que sea susceptible de ser comunicada, con las salvedades y límites de dicho ejercicio (Sánchez, 2010). Por su parte, hace algunos años este derecho ha sido complementado por una serie de políticas públicas relativas, por un lado al acceso a los datos abiertos y por otro lado al gobierno abierto en el país.

Ellas son el resultado directo de los avances de la tecnología y la conectividad a internet, elementos que han permitido el diseño de políticas públicas específicas tendientes a fortalecer el uso de los datos en favor de la ciudadanía.

Frente a la crisis sanitaria internacional, ¿podríamos responder asertivamente que el enfoque tradicional sobre políticas públicas de datos abiertos y promoción del acceso a la información en México cumplió con las expectativas generales? ¿Los objetivos aperturistas y de participación ciudadana que el gobierno abierto mexicano proponía con antelación a la situación de emergencia pudieron responder eficazmente a la realidad de emergencia sanitaria?

Ante la realidad de que México ha sido uno de los países con más mortalidad por Covid 19, es necesario indagar no sólo sobre cuál fue la respuesta institucional del gobierno mexicano respecto de los datos abiertos relevantes y vinculados con la situación del Covid-19 y sobre el ejercicio del derecho al acceso a la información por parte de la ciudadanía.

Contextualizamos esta situación con la reacción de la Alianza para el Gobierno Abierto (AGA) durante el mismo marco temporal, puesto que la misma ha sido el principal organismo que el gobierno abierto mexicano ha tomado en consideración para llevar adelante medidas en este contexto de emergencia. Su análisis entonces es meritorio para poder comprender mejor el alcance de la participación ciudadana, así como también para repensar tales políticas y esquemas con miras hacia el futuro.

Para los fines propuestos, el presente trabajo se divide en tres partes. En primer lugar, se realizará una breve revisión teórica de los conceptos de acceso a la información, gobierno abierto, políticas públicas y datos abiertos junto con una breve cronología de la situación de emergencia en México. En segundo lugar, introduciremos el historial de la adopción de mecanismos de gobierno abierto en México con relación a la salud pública dentro de los planes de acción trienales, previos a la declaración de emergencia sanitaria.

En tercer lugar, señalaremos cuál fue la reacción de la Alianza para el Gobierno Abierto (entre marzo y julio) y las políticas públicas de acceso a la información y datos abiertos vinculados a la emergencia llevadas adelante por México hasta julio de 2020. Por último, se analizarán los diferentes datos cotejados para presentar propuestas y conclusiones para futuras líneas de trabajo en investigaciones de políticas públicas de datos abiertos.

Así, el presente artículo presenta un relevamiento de datos, vinculado a la emergencia sanitaria mexicana, para poder reflexionar sobre las primeras respuestas institucionales y desde la perspectiva de las políticas públicas a dicha emergencia. El límite temporal de recopilación de información hasta finales de julio de 2020, puesto que este artículo se terminó de escribir en agosto del mismo año.

1. MARCO CONCEPTUAL Y ESTADO DE LA CUESTIÓN: LAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE DATOS ABIERTOS, ACCESO A LA INFORMACIÓN Y GOBIERNO ABIERTO. BREVE CRONOLOGÍA DE LA SITUACIÓN DE EMERGENCIA EN MÉXICO

Cuando hacemos referencia al concepto de políticas públicas de datos abiertos (PPDA), nos referimos a aquellas decisiones políticas, generadas para garantizar el acceso a datos públicos para el desarrollo en diferentes áreas como pueden ser la educación, bienestar social, política exterior, ciudadanía, entre otras (Vera Martínez, 2018).

En este marco conceptual, los datos abiertos (DA) se presentan como una herramienta disponible para los ciudadanos, que promueve una mayor transparencia y eficiencia de los servicios públicos (Cruz Rubio, 2015). Es posible definir a los DA como aquellos datos expuestos en un formato abierto y estándar, de manera que puedan ser empleados para alimentar servicios y aplicaciones útiles para los usuarios (Valle-Gijón, (2010). Según la Open Knowledge Foundation (2009) se consideran abiertos aquellos datos que cumplen con la condición de disponibilidad íntegra de acceso, posibilidad de redistribución, y licencia para la reutilización, incluyendo los datos referidos a la administración pública.

A su vez, la Carta de Internacional de Datos Abiertos (Open Data Charter, 2015) específica que los datos gubernamentales deben ser abiertos por defecto, oportunos, exhaustivos, accesibles, utilizables, comparables e interoperables, debido a que tales condiciones mejoran la gobernanza y la participación ciudadana. Por ello, entendemos que la apertura de los datos abiertos constituye una decisión de política pública y no simplemente una herramienta o aplicación tecnológica (Prince et. al, 2013), en el contexto de emergencia que se analizará más adelante.

Fuenmayor (2004) define a dicho derecho como la prerrogativa que tiene un ciudadano para acceder a datos, registros y todo tipo de información en poder de entidades públicas y empresas privadas que se vinculan con un gasto público o cumplen funciones de autoridad. Sin embargo, y según lo esgrimido, debemos señalar que si bien todo uso de DA constituye un ejercicio de acceso a la información, no todo acceso a información implica que exista un acceso a DA. Es por lo que consideramos que la apertura y/o acceso a DA y el acceso a la información son acciones complementarias.

Ahora bien, un tercer factor a tomar en consideración al momento de analizar los mecanismos disponibles en relación con las PPDA y el acceso a la información, es el concepto de gobierno abierto (GA). Este se presenta como una verdadera filosofía acerca de cómo gobernar y de cuál es el rol que juega el gobierno y los ciudadanos en la gestión pública y sus resultados (Oslak, 2013). Habitualmente incluye una concepción de las exigencias por parte de los ciudadanos, de mayor transparencia y consolidación de gobiernos relacionales, colaborativos y de redes (Cruz-Rubio, 2015). Mayntz (2000) se refiere a él como nueva forma de conducción sociopolítica, y Aguilar Villanueva (2006) reconoce que se presenta actualmente como una tendencia predominante en la forma de gestión de los asuntos públicos. Como señala Calderón (2012), el gobierno abierto pretende entablar con la ciudadanía "una constante conversación, que facilita la colaboración de los ciudadanos y funcionarios en el desarrollo de los servicios que presenta" (p. 12).

Es necesario señalar que el concepto de GA no es excluyente sino complementario al concepto amplio de PPDA. Como bien lo resume Hoffman (2015), los datos abiertos no sólo son un componente básico de la transparencia, sino que además lo son para la colaboración y la co-creación de soluciones sociales.

El estudio de caso nos indicará si efectivamente el alcance conceptual señalado en este apartado ha sido llevado a la práctica, en qué medida y con qué capacidad de reacción de tales instrumentos. De manera preliminar y para poder realizar dicho análisis, creemos necesario presentar una breve cronología de la emergencia sanitaria internacional con énfasis en México, para comprender el marco situacional del presente análisis; como todos sabemos:

- El 4 de enero del 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS) alertó en sus redes sociales sobre un grupo de casos de neumonía y un nuevo tipo de coronavirus en Wuhan (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2020).
- El 23 de enero, mediante acciones de vigilancia epidemiológica, la Secretaría de Salud mexicana había identificado siete casos sospechosos, de los cuales había descartado dos. Se trataba de cinco personas procedentes de Wuhan, y dos personas con contacto estrecho.
- El 30 de enero un comité de emergencia de la OMS declaró la emergencia internacional por el incremento de personas afectadas por el coronavirus de Wuhan. Este mismo día, el Comité Nacional para la Vigilancia Epidemiológica publicó el primer aviso epidemiológico (Comité Nacional para la Vigilancia Epidemiológica [CONAVE]. 2020a) para brindar información general y confirmar que aún no se habían identificado casos positivos dentro del territorio mexicano.
- El 7 de febrero, se publicó el tercer aviso epidemiológico (CONAVE, 2020b), donde se reiteró que aún no se habían identificado casos positivos en México.

- El 28 de febrero, se confirmó el primer caso en México, en un masculino de 35 años de la Ciudad de México, que contaba con antecedente de viaje a Italia (CONAVE, 2020c).
- El 11 de marzo, la OMS declaró al nuevo coronavirus o COVID-19 como una pandemia mundial (OMS, 2020).
- Al día siguiente, el 12 de marzo, en México se habían confirmado 14 casos positivos (Unidad de inteligencia Epidemiológica y Sanitaria [UIES], 2020a).
- A finales de marzo, el acumulado de casos confirmados era de 1.215 casos junto con 29 defunciones (UIES, 2020b). A finales de abril, 19.224 positivos y 1.859 defunciones (UIES, 2020c).
- Al 31 de mayo, 90.664 casos confirmados y 9.930 defunciones (UIES, 2020d). A finales del mes de junio, 226.089 positivos y 27.769 fallecimientos (UIES, 2020e).
- Finalmente, al 31 de julio del 2020 se informaron 424.637 mil casos confirmados, 90.022 casos sospechosos y 46.688 defunciones acumuladas. La cantidad de personas analizadas ascendía a 984.288 mil personas, de las cuales 469.629 mil resultaron negativas a los reactivos.

Cabe señalar que a principios del mes de julio México se ubicaba en el sexto lugar según el número de muertes a nivel mundial, y a finales de mes se colocó en el tercer puesto (Cámara de Diputados, 2020).

Los datos indicados ilustran una situación inédita en la historia, que exigió al Estado Mexicano medidas extraordinarias administrativas y de información pública.

2. RELEVAMIENTO DE DATOS VINCULADOS A LA EMERGENCIA EN MÉXICO EN EL MARCO DEL GOBIERNO ABIERTO Y LAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE GOBIERNO ABIERTO

2.1. DISPONIBILIDAD DE DATOS RELACIONADOS PREVIAMENTE A LA DECLARACIÓN DE LA EMERGENCIA SANITARIA Y DENTRO DEL MARCO DEL GOBIERNO ABIERTO

Como presentación inicial y antes de abocarnos a la recopilación de las diferentes iniciativas creadas en el marco de la situación de emergencia, consideramos necesario presentar datos correspondientes al rol de la salud dentro del enfoque de gobierno promovido por la AGA antes de la declaración de dicha emergencia sanitaria:

Tabla 1: Iniciativas dentro de planes de gobierno abierto vinculadas con aspectos de salud pública (en números).

Plan de acción de Gobierno Abierto	Compromisos (total)	Compromisos relacionados con aspecto sanitario	Porcentaje
Primer plan (2011-2013)	37	1	2.7%
Segundo plan (2013-2015)	26	-	0%
Tercer plan (2016-2018)	11	3	27.27%
Cuarto plan (2019-2021)	13	1	7.69%
Total	87	5	5.75%

Fuente: Elaboración del autor

Como podemos notar, el peso del aspecto sanitario de los compromisos de GA dentro de los planes trienales antes de la emergencia ha sido poco significativo, ocupó cerca del 6%. De todas maneras, resulta interesante observar que, si bien el segundo plan no tuvo ningún compromiso vinculado con datos de salud, el tercer plan contuvo tres compromisos que sí tuvieron relación (lo que representó el 27.3% del total de compromisos asumidos).

La siguiente tabla nos brinda un detalle sobre cada uno de los compromisos que tuvieron alguna vinculación con aspectos sanitarios:

Tabla 2: Iniciativas/Compromisos dentro de planes de gobierno abierto, y clase de datos de salud vinculado

Nombre de la iniciativa o el compromiso	**Plan de acción de Gobierno Abierto**	**Responsable**	**Tipo de datos de salud vinculados con la iniciativa**
Publicar presupuesto asignado para compra de medicamentos	Primer plan (2011-2013)	Comisión Nacional de Protección Social en Salud	Datos de gasto público en salud
Estrategia con el fin de evitar los potenciales conflictos de interés en la formulación de políticas de promoción y combate a la obesidad	Tercer plan (2016-2018)	Secretaría de Salud	n/a
Instancia tripartita para monitorear y asegurar el cumplimiento de la normatividad en materia de promoción de la salud	Tercer plan (2016-2018)	Secretaría de Salud	n/a
Etiquetado frontal de alimentos	Tercer plan (2016-2018)	Secretaría de Salud + Comisión Federal para la Protección de Riesgos Sanitario	n/a
Derechos sexuales y reproductivos para las y los jóvenes	Cuarto plan (2019-2021)	Secretaría de Salud	Datos de salud sexual y reproductiva

Fuente: Elaboración del autor

Los datos de la tabla que antecede nos permiten destacar que no siempre la promoción del acceso a la información en iniciativas de GA conlleva una acción puntual vinculada con la apertura de datos. El primer plan trienal de 2011-2013 (Gobierno de México, 2011) contuvo un compromiso que consistió en la publicación del presupuesto asignado para compra de medicamentos. Este compromiso tuvo un avance sustancial según el informe del Mecanismo de Revisión Independiente (MRI, 2013), pero no continuó en planes posteriores. Por su parte, el segundo plan (2013-2015) (Gobierno de México, 2014) no contuvo iniciativas o

compromisos relacionados con la salud pública, las cuales sí fueron incluidas en el tercer plan (2016-2018) (Gobierno de México, 2016). En este último encontramos tres compromisos vinculados con la salud pública, pero ninguno de ellos incluyó apertura de datos. Según el informe del Mecanismo de Revisión Independiente de fin de término (MRI, 2018) el aspecto de promoción del acceso a la información planeado tampoco llegó a completarse en aquellos compromisos. Finalmente, el cuarto plan (2019-2021) (Gobierno de México, 2019) establecía un compromiso que consideró relevante la apertura de determinados datos de salud sexual y reproductiva, puesto que se consideró que aquello permitía monitorear y mejorar servicios de salud puntuales. En la segunda acción clave de este compromiso, se diseñó como actividad principal la revisión de las bases de datos existentes del sector salud, así como su desagregación, para "conocer el alcance en desagregación de datos de la información que ya es recabada, en materia de violencia sexual así como aquella relacionada con salud sexual y reproductiva y su actualización" (p. 78).

Según lo presentado en esta sección, si bien México no se ha destacado por la promoción amplia de acciones de GA y de PPDA en el marco de la AGA durante el período anterior a la emergencia sanitaria, lo cierto es que se pueden identificar algunas acciones concretas que vislumbran un reconocimiento, aunque sea menor, de la necesidad de incluir a los datos relacionados con aspectos sanitarios.

2.2. Acciones de la Alianza para el Gobierno Abierto vinculadas con la emergencia sanitaria

Presentamos en este apartado los datos relevados una vez declarada la emergencia sanitaria. En primer lugar, se presenta la recopilación de las principales acciones que la AGA ejecutó para adaptarse a este nuevo contexto de emergencia:

Tabla 3: Acciones de la AGA en el contexto de la emergencia internacional de marzo a julio de 2020

Hito	Fecha	Acción de la Alianza para el Gobierno Abierto (AGA)
#1	13 Marzo 2020	El Director Ejecutivo de la AGA publicó un mensaje abierto a la comunidad (AGA, 2020a).
#2	18 Marzo 2020	El Subcomité de Criterios y Estándares publicó una resolución (AGA, 2020b).con nuevos lineamientos para el cumplimiento de sus fines dentro del contexto de emergencia internacional.
#3	27 Marzo 2020	La organización publicó su plan trienal (2020-2022) (AGA, 2020c), sin hacer grandes anuncios y sin referencias al contexto de emergencia.
#4	s/d Marzo 2020	Comienzo de una recopilación internacional de acciones de gobierno abierto vinculadas con la aparición del COVID-19 (AGA, 2020d).
#5	2 Abril 2020	Publicación de los primeros resultados de la investigación (AGA, 2020e) sobre acciones de gobierno abierto llevadas adelante por gobiernos de todo el mundo durante la emergencia internacional. La investigación se lleva a cabo mediante una recopilación online denominada “COVID-19 OpenGov Tracker” (AGA, 2020f) y la publicación se actualiza por lo menos una vez por mes.
#6	21 Abril 2020	El Director Ejecutivo de la AGA presentó una propuesta de tres fases (AGA, 2020g) para la respuesta y recuperación de la pandemia basada en los principios del gobierno abierto: Respuesta abierta, recuperación abierta y reforma abierta.
#7	28 Abril 2020	Anuncio del próximo evento: “Respuesta Abierta + Recuperación Abierta” (AGA, 2020h).
#8	4 Mayo 2020	Presentación de una pequeña guía de gobierno abierto, coronavirus y datos abiertos (AGA, 2020i). La guía contiene recomendaciones bajo el concepto de respuesta, recuperación y reforma abierta, así como ejemplos puntuales de gobiernos que aplicaron políticas públicas interesantes sobre datos abiertos.
#9	5 Mayo 2020	Comienzo de la campaña “Foro Digital de Respuesta Abierta + Recuperación Abierta” (AGA, 2020r), que consistió en un foro internacional digital y una serie de cinco webinars.
#10	6 Mayo 2020	Publicación de una pequeña guía de gobierno abierto, coronavirus y derecho a la información (AGA, 2020j).

#11	12 Mayo 2020	Publicación de una pequeña guía de gobierno abierto, coronavirus y protección a la privacidad(AGA, 2020k).
#12	12 Mayo 2020	Análisis (AGA, 2020m) de los enfoques de gobierno abierto en el contexto de emergencia, recibidos desde finales de marzo hasta el primero de mayo.
#13	21 Mayo 2020	Guía para continuar con los procesos de la AGA en línea, siguiendo estándares de participación y co-creación adaptados (AGA, 2020n).
#14	1 Junio 2020	Anuncio y publicación de la "Guía de Gobierno Abierto y Coronavirus: Respuesta Abierta, Recuperación Abierta" (AGA, 2020ñ).
#16	4 Junio 2020	Guía para virtualizar el trabajo de gobiernos y sociedad civil que participan en los procesos de co-creación de la AGA (AGA, 2020o).
#17	23 Junio 2020	Análisis de "Foro Digital de Respuesta Abierta + Recuperación Abierta" desde el punto de vista latinoamericano#(AGA, 2020p).
#18	14 Julio 2020	Recomendaciones de la AGA para el plan de recuperación propuesto por la Comisión Europea (AGA, 2020q).

Fuente: Elaboración del autor

Sin entrar en demasiados detalles, podemos observar que la AGA reaccionó de manera muy activa centrándose en las siguientes lineamientos:

- Suspensión de eventos presenciales y modificación de lineamientos oficiales para otorgar mayor flexibilidad a sus requisitos y estándares;
- Recopilación, promoción y análisis de acciones de gobierno abierto vinculadas con la emergencia;
- Creación de eventos virtuales (como foros y webinars) para favorecer acciones de cooperación internacional y la difusión de buenas prácticas, y
- Creación de un nuevo marco teórico para la promoción de los valores del gobierno abierto en contextos de emergencia.

Este último punto es el que representa mayor interés a los efectos del presente trabajo. Podemos observar que el nuevo marco teórico fue presentado mediante análisis breves y la publicación de guías prácticas, con recomendaciones para garantizar el acceso a la información y promover

el uso de datos abiertos, sin dejar de lado la protección de la privacidad y los datos personales de los ciudadanos. El nuevo modelo se puede resumir bajo la consigna oficial de "*Respuesta abierta, Recuperación abierta y Reforma abierta*".

La siguiente tabla presenta la clasificación que la Alianza ha realizado sobre aquellas acciones de gobierno que promueven el acceso a la información:

Tabla 4: Clasificación sobre acciones de gobierno que promueven el acceso a la información de manera proactiva

<table>
<tr><th colspan="2">Formas gubernamentales de promoción del acceso a la información</th></tr>
<tr><td>Formas proactivas</td><td>Formas reactivas</td></tr>
<tr><td>A. Líneas directas de respuesta</td><td rowspan="3">G. Asesoramiento y respuestas frente a ejercicios del derecho a la información</td></tr>
<tr><td>B. Orientación / recursos</td></tr>
<tr><td>C. Datos abiertos</td></tr>
<tr><td>D. Datos epidemiológicos</td><td rowspan="3">H. Protección para denunciantes</td></tr>
<tr><td>E. Planificación / Políticas / Estrategia</td></tr>
<tr><td>F. Presupuesto / Adquisiciones / Gastos</td></tr>
</table>

Fuente: Elaboración del autor, adaptado de AGA (2020m)

En los apartados anteriores hemos ya mencionado que previo a la declaración de emergencia, existían en México varios mecanismos para acceder a información y DA dentro de una dinámica de GA, pero que habitualmente no tenían relación con aspectos sanitarios, salvo en pocos casos puntuales. Entonces corresponde preguntarnos, una vez declarada la emergencia sanitaria ¿qué ocurrió en términos de GA?, ¿Qué iniciativas tomó el gobierno, ya sea de manera proactiva o reactiva? ¿Cómo fue el avance de la apertura de datos sobre la emergencia?

La revisión de iniciativas relevadas, destacando el proyecto de datos abiertos la Ciudad de México (Gobierno de la Ciudad de México,

2020), lo centraremos solamente en las acciones puntuales gubernamentales de nivel nacional.

2.3. ACCIONES DEL GOBIERNO ABIERTO MEXICANO VINCULADAS CON LA EMERGENCIA SANITARIA

En primer lugar, en un comienzo, el gobierno publicaba a través de la Secretaría de Salud de México boletines informativos, denominados "Informes técnicos diarios", en formato PDF (sigla del inglés "Portable Document Format", traducible como "formato de documento portátil").

Las primeras tablas informativas, publicadas desde el 11 de marzo, incluían los siguientes datos: (1) número de caso, (2) estado (ubicación), (3) sexo, (4) edad, (5) fecha de inicio de síntomas, (6) identificación (caso sospechoso o confirmado), (7) procedencia, (8) fecha de llegada a México.

En lo que concierne a proyectos y programas vinculados con el acceso a la información y datos abiertos relevantes en el contexto de emergencia, la siguiente tabla ilustra los resultados relevados:

Tabla 5: Iniciativas de acceso a la información y datos abiertos vinculadas con el COVID-19 a nivel nacional en México

(A) Secretaría de Salud. Subsecretaría de Prevención y Promoción de la Salud		
Proyecto/Programa	Formato	Contenido
N° 1) Informes Técnicos Diarios COVID-19	PDF	Panorama estadístico diario a nivel global y a nivel nacional. Publicado desde el 24 de enero del 2020.
(B) Secretaría de Salud. Dirección General de Epidemiología (DGE)		
Proyecto/Programa	Formato	Contenido
N° 2) Datos Abiertos - COVID-19. Datos preliminares	CSV y XLSX	Consiste en un único archivo de datos abiertos de actualización diaria. La compilación y correspondiente publicación comenzó el 14 de abril del 2020.

N° 3) Datos Abiertos - COVID-19. Bases Históricas	CSV	La compilación y correspondiente publicación comenzó el 12 de abril del 2020.
(C) Instituto Nacional de Transparencia, Acceso a la Información y Protección de Datos Personales (INAI)		
Proyecto/Programa	Formato	Contenido
N° 4) Transparencia Proactiva. Estadísticas: Solicitudes de Acceso a la Información (SAI).	Portal web	Infografías y estadísticas vinculadas con las SAI.
N° 5) Transparencia Proactiva. Información solicitada con más frecuencia por la población	Portal web	Información ordenada sobre respuestas a preguntas frecuentes dentro de las SAI procesadas. La última actualización se realizó el 15 de abril.
N° 6) Transparencia Proactiva. Datos Abiertos - Base de datos de Solicitudes de Acceso a la Información (SAI) relacionadas con el COVID-19	XLSX	Archivo de datos abiertos de actualización mensual.
N° 7) Datos Personales Seguros COVID-19	Portal web	Información relacionada con la protección de datos personales.

Fuente: Elaboración propia del autor

Posteriormente y frente a reclamos puntuales, como los que presentó ppúblicamente un grupo de especialistas en periodismo de datos (Serendipia, 2020), la sociedad civil tuvo conocimiento sobre la existencia de más datos no difundidos ppúblicamente, puesto que la Secretaría de Salud utilizaba en sus conferencias determinados gráficos que tenían más precisiones, como (1) institución en donde es atendido el paciente, y (2) estatus de los casos de Covid-19 positivos (ya sea recuperado, fallecido, o estado hospitalario estable, grave o paciente entubado). Para facilitar el trabajo con los datos, miembros de la sociedad civil comenzaron a transformar los datos en datos abiertos (generando archivos CSV, sigla del inglés "*Comma Separated Values*", traducible como "Valores separados por comas"). Finalmente, el 14 de abril del 2020, el gobierno mexicano comenzó la publicación en formato "dato abierto" (puntualmente en formatos CSV y XLSX).

No podemos dejar de advertir que la reacción de la AGA ha sido no sólo rápida sino de influencia en la gestión del GA mexicano una vez declarada la emergencia, como lo denotan las iniciativas y programas que ha llevado adelante en unos pocos meses. En la próxima sección se presentarán algunas reflexiones respecto de los todos datos presentados.

3. BREVE ANÁLISIS. ¿AVANCE O RETROCESO?

Respecto de los resultados de la investigación presentados en (2) debemos remarcar que si bien es cierto que hubieron ciertas acciones concretas respecto de la toma de medidas para el acceso a la información vinculada con la emergencia sanitaria, resulta todavía prematuro poder realizar una evaluación integral sobre el grado de apertura y de acceso que se ha brindado a la ciudadana en este contexto. Sin embargo, es posible remarcar que determinadas acciones realizadas por el gobierno mexicano, antes y después de la pandemia. El gobierno abierto mexicano ha demostrado que no sólo tiene una relación directa con las directrices de la AGA sino que también ha podido reaccionar rápidamente a las exigencias que la propia emergencia demanda de él. Así, tanto las iniciativas de la AGA, que posteriormente el gobierno mexicano toma como marco para realizar sus programas, demuestran un claro interés en transparentar las acciones del Estado mexicano y la creación de esquemas útiles para desarrollar mayores grados de colaboración entre gobiernos y ciudadanos.

Si bien hemos identificado que históricamente hubo poco interés en la implementación de compromisos de GA que tuvieran relación con la salud pública, en el marco de la emergencia encontramos una reacción muy positiva, que involucró el desarrollo de formas de acceso a la información proactivas y reactivas a nivel nacional. Según el esquema básico que permite clasificar aquellas vías de acceso, encontramos que el gobierno desarrolló proactivamente (a) Líneas directas de respuesta, (b) Orientación y recursos, (c) Datos abiertos, (d) Datos epidemiológicos. La promoción del acceso a cuestiones de (e) Planificación/Políticas/Estrategia, así como de (f) Presupuesto/Adquisiciones/Gastos, no corrieron la misma suerte, por lo que se presentan como grandes oportunidades para completar el abanico posible de formas de promoción del

acceso a la información. En lo que respecta a las formas reactivas, no hallamos relevante la falta de desarrollo de (h) Protección para denunciantes, pero sí encontramos un desarrollo sumamente avanzado en lo que respecta al (g) Asesoramiento y respuestas frente a ejercicios del derecho a la información.

Al analizar el devenir cronológico de la apertura de datos abiertos, encontramos que el acceso a la información comenzó en formatos que no cumplían con los estándares internacionales, a partir del 14 de abril (Ver Iniciativa N° 1). Si bien los aportes de la sociedad civil permitieron completar los datos del periodo temporal previo (del 15 de marzo al 13 de abril) en formato de dato abierto, el gobierno no los ha incluido oficialmente en sus registros posteriores, que sí cumplieron los estándares internacionales (Ver Iniciativa N° 2 y 3). Esto nos permite comprobar que no ha existido una reutilización de los datos, es decir, el gobierno no ha aprovechado el trabajo que parte de la sociedad civil ha realizado al enriquecer el conjunto general de datos. Y valga reiterar que esto es central para considerar como debidamente estructurada toda política pública. A la luz de los conceptos examinados inicialmente, corresponde calificar a estas iniciativas como políticas públicas de datos abiertos parciales, sencillamente porque garantizaron con éxito el acceso a la información y promovieron la creación y difusión de datos abiertos, pero aún no han implementado una fase de reutilización.

Merece una mención especial el acceso a la información conducido mediante los mecanismos legales y tecnológicos que mantuvieron el envío y tratamiento de las Solicitudes de Acceso a la Información (SAI) (Ver Iniciativa N° 4), junto con el conjunto de infografías, estadísticas y contenidos derivados (Ver Iniciativa N° 5 y 6), generados con la finalidad de enriquecer la información disponible para toda la ciudadanía. Observamos que es realmente positivo, más allá de la demora esperable en lo que respecta a la respuesta de solicitudes dado el contexto de emergencia, el hecho de que el INAI pudiera afrontar este desafío con éxito. No solo se publicaron datos abiertos sobre las SAI, sino que además se pudieron utilizar aquellas solicitudes para la redacción de respuestas oficiales frente a las preguntas más frecuentes, lo que ilustra sin lugar a dudas un buen caso de reutilización de datos. Por ello, corresponde afirmar

que estas iniciativas observadas en conjunto son auténticas políticas públicas de datos abiertos.

Ahora bien, si examinamos con detenimiento los desarrollos teóricos de la AGA producidos ante la emergencia, encontramos que este último elemento ha sido desplazado en el orden de prioridades tradicional, y se han resignificado a las formas de garantizar el acceso a la información.

Dichas formas pueden ser ahora consideradas o conceptualizadas como generadoras de confianza en la institucionalidad - un elemento muy valioso en el contexto ilustrado en este artículo- en tanto permite aumentar la velocidad de recuperación y el acatamiento de las medidas de respuesta que cualquier gobierno adopte unilateralmente.

La participación civil y la co-creación de soluciones ahora se vincula más bien con una etapa futura de reforma abierta, dentro de un concepto de gobierno abierto en contextos de emergencia. Por otra parte, resultará importante seguir observando si la flexibilización de los estándares habituales habilitada por la AGA, para los procesos nacionales de gobierno abierto, continúa a lo largo del tiempo, puesto que de ser así, la Alianza se constituirá como una pieza fundamental para la reformulación de conceptos relacionados con las PPDA que se creían estables y fundamentales. Esta tendencia, sin lugar a dudas puede ser motivada por mecanismos de acceso a la información y gestión de datos abiertos especialmente preparados para situaciones de urgencia.

4. CONCLUSIONES. GRANDES AVANCES, GRANDES CLAROSCUROS

El presente artículo tuvo por fin indagar sobre cuál fue la respuesta institucional del gobierno mexicano respecto de los datos abiertos relevantes y vinculados con la situación del Covid-19 en México, como también sobre el estado de la cuestión respecto del ejercicio del derecho al acceso a la información por parte de la ciudadanía, desde la perspectiva de las políticas públicas de dicha emergencia. Los datos aquí presentados señalan un primer avance en el análisis de la respuesta del gobierno abierto mexicano por medio de sus políticas de transparencia y datos

abiertos. Luego de presentar los resultados y cotejarlos con el marco conceptual, podemos concluir que el gobierno de México ha respondido favorablemente en lo que respecta al acceso a la información y la correspondiente apertura de datos, más allá de las oportunidades que aún puede aprovechar para avanzar en temas presupuestarios y estratégicos. Esto supone que hay una asimilación institucional de los conceptos de gobierno abierto y de datos abiertos que permea paulatinamente las prácticas públicas, aún de manera inacabada.

De todas maneras, nos encontramos frente a un dilema, ya que para analizar estados de cosas excepcionales no tenemos puntos de comparación, y frente a emergencias no es razonable esperar una ejecución ni un diseño de respuestas institucionales perfectas.

Una cuestión recurrente que hemos enfrentado en este trabajo, frente al planteo tradicional del gobierno abierto y sus herramientas, es que dado un contexto de emergencia, frente a informaciones y datos que cambian diariamente y requieren de especialistas cualificados para comprenderlos, ¿cuál es el espacio posible para una colaboración de la ciudadanía?. Las políticas públicas señaladas en el presente trabajo no parecieran todavía dar una respuesta a dicho interrogante, y quizás sí debiera indagarse cuáles serían los espacios que dichas políticas podrían habilitar para impulsar un acceso y reutilización efectivos de los datos, más aún en situaciones donde la colaboración abierta puede marcar el rumbo en la gestión de una crisis nacional. Además, el ritmo propio de una respuesta gubernamental organizada y coherente, respecto de los requisitos temporales para proponer, debatir y sancionar regulación aplicable y pertinente, podría no ser el más adecuado frente a nuevos escenarios. La solución a este y otros retos novedosos es urgente, por lo que el aporte puntual de otros actores de la sociedad adquiere un nuevo peso de ahora en adelante.

Más allá de lo señalado, se debe destacar la respuesta rápida que la Alianza para el Gobierno Abierto tuvo en el marco de la emergencia, no sólo como organismo orientador de los gobiernos abiertos locales sino también como un espacio que permitió reformulaciones en el medio de una crisis. Será merced de próximos trabajos de investigación analizar y

valorar la utilidad o relevancia de sus nuevos desarrollos teóricos, pero de todas maneras la recopilación, promoción y análisis de acciones de gobierno abierto vinculadas con la emergencia a nivel internacional ha sido un recurso muy valioso para todos los gobiernos alrededor del mundo, y para los investigadores que desean estudiar las acciones de gobierno abierto en un contexto tan particular como el actual.

Finalmente, consideramos que el impacto de las políticas públicas de datos abiertos, al facilitar la transparencia y el acceso a la información dentro de un marco del gobierno abierto mexicano en emergencia, ha sido favorable para la ciudadanía. Esperamos que esta línea de trabajo pueda seguirse una vez superada la crisis, a fin de poder crear nuevos espacios para redefinir el valor de los datos, la transparencia, la información y las iniciativas de gobierno posibles en relación a tales conceptos.

REFERENCIAS

Aguilar Villanueva, L. F. (2006). Gobernanza y gestión pública. Sección de obras de administración pública. Fondo de Cultura Económica.

Alianza para el Gobierno Abierto (AGA) (13 de marzo de 2020a). Mensaje para la Comunidad de OGP sobre Coronavirus. www.opengovpartnership.org/es/news/message-to-the-ogp-community-on-coronavirus/

(18 de marzo de 2020b). Subcomité de Criterios y Estándares - Resolución de Coronavirus. www.opengovpartnership.org/es/documents/criteria-and-standards-subcommittee-resolution-covid19-pandemic/

(27 de marzo de 2020c). Plan de implementación de OGP: 2020-2022. https://www.opengovpartnership.org/es/documents/ogps-implementation-plan-2020-2022/

(s/d marzo de 2020d). Recopilación de enfoques de gobierno abierto para COVID-19. Recuperado el 14 de agosto de 2020 de www.opengovpartnership.org/es/collecting-open-government-approaches-to-covid-19/

(2 de abril de 2020e). Estado de gobierno abierto durante COVID-19. Recuperado el 14 de agosto de 2020 de www.opengovpartnership.org/es/state-of-open-government-during-covid-19/

(2 de abril de 2020f). COVID-19 OpenGov Tracker [Archivo XLS]. Recuperado el 14 de agosto de 2020 de https://docs.google.com/spreadsheets/d/11wW-FUFNXADQ8x_XOOmmdVbBionca6Y7YodRnO-XSsg/edit#gid=1690488979

(21 de abril de 2020g). Respuesta abierta, recuperación abierta. Recuperado el 14 de agosto de 2020 de https://www.opengovpartnership.org/es/stories/open-response-open-recovery/

(28 de abril de 2020h). Lanzando Respuesta Abierta + Recuperación Abierta. www.opengovpartnership.org/es/stories/launching-open-response-open-recovery/

(4 de mayo de 2020i). Guía de gobierno abierto y coronavirus: Datos abiertos. www.opengovpartnership.org/es/documents/a-guide-to-open-government-and-the-coronavirus-open-data/

(5 de mayo de 2020r). Foro Digital de Respuesta Abierta + Recuperación Abierta. www.opengovpartnership.org/es/events/open-response-open-recovery-digital-forum/

(6 de mayo de 2020j). Guía de gobierno abierto y coronavirus: Derecho a la información.

www.opengovpartnership.org/es/documents/a-guide-to-open-government-and-the-coronavirus-right-to-information/

(12 de mayo de 2020k). Guía de gobierno abierto y coronavirus: Protección a la privacidad. www.opengovpartnership.org/es/documents/a-guide-to-open-government-and-the-coronavirus-privacy-protections/

(12 de mayo de 2020m). Enfoques de gobierno abierto para abordar COVID-19. www.opengovpartnership.org/es/stories/open-government-approaches-to-tackling-covid-19

(21 de mayo de 2020n). Llevando su proceso OGP en línea: una referencia rápida a los estándares de participación y cocreación a tener en cuenta para los procesos en línea. www.opengovpartnership.org/es/documents/taking-your-ogp-process-online-a-quick-reference-to-participation-and-co-creation-standards-to-keep-in-mind-for-online-processes/

(1 de junio de 2020ñ). Guía de Gobierno Abierto y Coronavirus: Respuesta Abierta + Recuperación Abierta [Archivo Pdf]. www.opengovpartnership.org/wp-content/uploads/2020/07/Gui%CC%81a-de-Gobierno-Abierto-y-Coronavirus.pdf

(4 de junio de 20200). Cómo Llevar el Proceso de Cocreación de OGP a un Espacio Virtual. www.opengovpartnership.org/es/documents/taking-the-ogp-co-creation-process-online/

(23 de junio de 2020p). Enfrentando la pandemia en Latinoamérica desde la óptica de gobierno abierto: Lo que escuchamos. www.opengovpartnership.org/es/stories/an-open-government-approach-to-facing-the-pandemic-in-latin-america-what-we-heard/

(14 de julio de 2020q). Un pacto social posterior a Covid-19 basado en la apertura y el compromiso ciudadano. www.opengovpartnership.org/es/documents/a-post-covid-19-social-compact-rooted-in-openness-and-citizen-engagement/

Calderón, C. (2012). El desafío hacia el gobierno abierto en la hora de la igualdad. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. 11-12

Cámara de Diputados. Coordinación de Comunicación Social (1 de agosto de 2020). Síntesis informativa nacional Covid-19 Fase 3 [Archivo Pdf]. http://comunicacion.diputados.gob.mx/sintesis/compendio/archivos/ag020/si010820.pdf

Comité Nacional para la Vigilancia Epidemiológica (CONAVE) (30 de enero de 2020a). Aviso Epidemiológico N°1 [Archivo Pdf]. https://cardiologia.org.mx/coronavirus/pdf/aviso_preventivo/01_aviso.pdf

(7 de febrero de 2020b). Aviso Epidemiológico N°3 [Archivo Pdf]. https://cardiologia.org.mx/coronavirus/pdf/aviso_preventivo/03_aviso.pdf

(6 de abril de 2020c). Aviso Epidemiológico N°5 [Archivo Pdf]. https://cardiologia.org.mx/coronavirus/pdf/aviso_preventivo/05_aviso.pdf

Cruz Rubio, C. N. (2015) ¿Qué es (y que no es) gobierno abierto? Una discusión conceptual. Eunomía. Revista en Cultura de la Legalidad. N°8, marzo-agosto 2015, p.37-53. Disponible en http://aragonparticipa.aragon.es/sites/default/files/c_nicandro-_modelo_gobierno_abierto_iberoamerica.pdf

Elster, J. (1998). Deliberation and Constitution Making. En Deliberative Democracy. (p. 97-118). Cambridge: Cambridge University Press.

Fuenmayor, A. (2004). El derecho de acceso de los Ciudadanos a la Información Pública. Oficina de la UNESCO para Centroamérica, pp. 11-25. Disponible en http://portal.unesco.org/es/file_download.php/561ff4bc2719856c5184270296fc48f5EL+DERECHO+DE+ACCESO+DE+LOS+CIUDADANOS+A+LA+INFORMACION+PUBLICA.pdf

Gobierno de la Ciudad de México (14 de agosto de 2020). Datos abiertos sobre salud pública, acciones sociales y gasto público en la Ciudad de México. https://datos.cdmx.gob.mx/pages/covid19/

Gobierno de México (20 de septiembre de 2011). Plan de Acción de México [Archivo Pdf]. www.opengovpartnership.org/wp-content/uploads/2001/01/Mexico_Action_Plan.pdf

(29 de enero de 2014) Plan de Acción 2013-2015 México. Una nueva relación entre sociedad y gobierno [Archivo Pdf]. https://observatorioplanificacion.cepal.org/sites/default/files/plan/files/2_pa_aga_2015%20%281%29.pdf

(s/f, 2016) Plan de Acción 2016-2018. Tercer Plan de Acción Nacional de México en la Alianza para el Gobierno Abierto [Archivo Pdf]. www.opengovpartnership.org/wp-content/uploads/2001/01/Mexico_Plan-de-Accion-2016-2018.pdf

(s/d diciembre 2019). 4° Plan de Acción 2019-2021 de México [Archivo Doc]. Recuperado el 17 de agosto de 2020 de https://drive.google.com/open?id=1OTGV4biMJscNF67Nr1cNKY61C7H1qujz

Hoffman, A. (2015). Gobierno Abierto, el valor social de la información pública. Instituto de Investigaciones Jurídicas UNAM. La promesa del gobierno abierto, p. 8-20.

Instituto Nacional de Transparencia, Acceso a la Información y Protección de Datos Personales [INAI], s/f, 2020a). Recuperado el 17 de agosto de 2020 de https://micrositios.inai.org.mx/gobiernoabierto/?page_id=6810

(s/f, 2020b). Transparencia Proactiva. Información solicitada con más frecuencia. Recuperado el 17 de agosto de 2020 de https://micrositios.inai.org.mx/gobiernoabierto/?page_id=6791

(s/f, 2020c). Transparencia Proactiva. Datos Abiertos - Base de datos de Solicitudes de Acceso a la Información (SAI) relacionadas con el COVID-19 [Archivo ZIP]. Recuperado el 17 de agosto de 2020 de https://micrositios.inai.org.mx/gobiernoabierto/wp-content/uploads/2020/07/BASES_COVID-1.zip

(s/f, 2020d). Datos Personales Seguros COVID-19. Recuperado el 17 de agosto de 2020 de https://micrositios.inai.org.mx/covid-19

Mayntz, R. (2000). Nuevos desafíos de la teoría de governance, Instituciones y Desarrollo, (7), p. 35-52.

Mecanismo de Revisión Independiente (MRI) (s/f 2013). Informe de Avance 2011–2013 México. www.opengovpartnership.org/wp-content/uploads/2001/01/Mexico%20for%20Public%20Comment.pdf

Open Knowledge Foundation (2009). Open Data Handbook. Ed. Open Knowledge Foundation. Disponible en http://opendatahandbook.org

Open Data Charter (s/f 2015). Carta Internacional de Datos Abiertos. https://opendatacharter.net/principles-es/

Organización Mundial de la Salud (OMS) (27 de abril de 2020). Archived: WHO Timeline - COVID-19. www.who.int/news-room/detail/27-04-2020-who-timeline---covid-19

Oslak, O. (2013) Gobierno abierto: hacia un nuevo paradigma de gestión pública. Colección de documentos de trabajo sobre e-Gobierno N°5. Disponible en www.oas.org/es/sap/dgpe/pub/coleccion5RG.pdf

Prince, A., Jolias, L., Brys, C. (2013). Análisis de la cadena de valor del ecosistema de Datos Abiertos de la Ciudad de Buenos Aires, Conferencia Regional de Datos Abiertos para América Latina y el Caribe, 2-8.

Sánchez, S. (2010). Necesidad de crear una regulación específica en México sobre protección de datos personales en el sector privado. Instituto de Acceso a la Información del Estado de México, p.24-27. Recuperado de http://www.infoem.org.mx/informeActividades/9b_4.pdf

Serendipia (27 de marzo de 2020). Datos sobre Coronavirus en México. https://serendipia.digital/2020/03/datos-sobre-coronavirus-en-mexico

Secretaría de Salud (s/f, 2020a). Informes Técnicos Diarios COVID-19. Recuperado el 17 de agosto de 2020 de www.gob.mx/salud/documentos/informacion-internacional-y-nacional-sobre-nuevo-coronavirus-2019-ncov

(s/f, 2020b). Datos Abiertos - COVID-19 Datos preliminares. Recuperado el 17 de agosto de 2020 de https://datos.gob.mx/busca/dataset/informacion-referente-a-casos-covid-19-en-mexico

(s/f, 2020c). Datos Abiertos - COVID-19. Bases Históricas. Recuperado el 17 de agosto de 2020 de www.gob.mx/salud/documentos/datos-abiertos-bases-historicas-direccion-general-de-epidemiologia?idiom=es

Unidad de inteligencia Epidemiológica y Sanitaria (UIES). (12 de marzo de 2020a). Comunicado Técnico Diario Nuevo Coronavirus en el Mundo (COVID-19) 31/03/2020 [Archivo Pdf]. www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/541485/Comunicado_Tecnico_Diario_COVID-19_2020.03.12.pdf

(31 de marzo de 2020b). Comunicado Técnico Diario Nuevo Coronavirus en el Mundo (COVID-19) 31/03/2020 [Archivo Pdf]. www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/544545/Comunicado_Tecnico_Diario_COVID-19_2020.03.31.pdf

(30 de abril de 2020c). Comunicado Técnico Diario Nuevo Coronavirus en el Mundo (COVID-19) 30/04/2020 [Archivo Pdf]. www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/549946/Comunicado_Tecnico_Diario_COVID-19_2020.04.30.pdf

(31 de mayo de 2020d). Comunicado Técnico Diario Nuevo Coronavirus en el Mundo (COVID-19) 31/05/2020 [Archivo Pdf]. www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/555037/Comunicado_Tecnico_Diario_COVID-19_2020.05.31.pdf

(30 de junio de 2020e). Comunicado Técnico Diario Nuevo Coronavirus en el Mundo (COVID-19) 30/06/2020 [Archivo Pdf]. www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/560878/Comunicado_Tecnico_Diario_COVID-19_2020.06.30.pdf

(s/f 2018). Informe de fin de término de México 2016-2018. www.opengovpartnership.org/wp-content/uploads/2019/06/Mexico_EOTR_2016-2018_for-public-comment.pdf

Valle-Gijón, R. (s/f 2010). El CTIC convierte a Asturias en sede mundial del open data. Innova especial innovación y nuevas tecnologías. http://ct.ctic.es/web/contenidos/es/CTICalDia/salaDePrensa/noticias/noticia_0374.html

Vera Martínez, M. C. (2018). Los datos abiertos y el plan de acción de gobierno abierto en México 2013-2015. Nóesis. Revista de ciencias sociales y humanidades, 27(54), 1-18.

(2019) Hacia un diseño de políticas públicas de datos abiertos de medio ambiente. Presentado en el X Congreso Internacional en Gobierno, Administración y Políticas Públicas (GIGAPP). Disponible en https://dryfta-assets.s3.eu-central-1.amazonaws.com/assets/congresox/abstractfiles/2019_1567188891ComunicacinMartinVeraGIGAPP2019.docx

SEGURIDAD CIUDADANA Y COMUNICACIÓN. ¿QUÉ PAPEL HAN JUGADO LAS REDES SOCIALES DE LA GUARDIA CIVIL DURANTE LA CRISIS SANITARIA COVID-19?

[14]ELENA CERDÁ-MANSILLA
Universidad Autónoma de Madrid

MARTA FERRER-SERRANO
RAQUEL LOZANO-BLASCO
Universidad de Zaragoza

RESUMEN

La irrupción de la pandemia por Covid-19 ha conllevado un interesante crecimiento en el uso de las redes sociales. Las cuentas corporativas de organizaciones gubernamentales como la Guardia Civil no han sido una excepción. Se presenta un estudio longitudinal realizado mediante la aplicación de la metodología conocida como "social media analysis". Se han monitorizado las cuentas oficiales de Twitter, Instagram y Facebook de la Guardia Civil del 01 de enero del 2020 al 26 de agosto de 2020. El análisis de los conocidos como KPI revela un incremento notable de seguidores y likes durante el periodo de confinamiento (marzo y mayo de 2020). Por otro lado, se observa que las publicaciones con mayor número de interacciones (me gusta) se efectuaron durante los meses de confinamiento. La temática de las publicaciones varía según los meses, de esta forma, durante los meses previos a la pandemia predominaban hashtags como "allídondenosnecesites", "GuardiaCivil", "EmergenciasGC". Sin embargo, una vez iniciada la crisis sanitaria, las publicaciones más compartidas tenían un profundo carácter humano, basado en la compasión y empatía. En consecuencia, destaca el uso de hashtags como: "estevirusloparamosunidos, apareciendo en el 61% de las publicaciones con mayor índice de impacto. Se concluye que las redes sociales corporativas de la Guardia Civil han resultado espacios donde la ciudadanía compartía sus inquietudes y reforzaba acciones sociales basadas en la cooperación y en la compasión.

[14] El orden de los autores es alfabético. Los autores han contribuido de igual forma en la realización de la presente investigación.

PALABRAS CLAVE

Guardia Civil; Pandemia; Covid-19; Redes Sociales; Comunicación.

1. INTRODUCCIÓN

Las redes sociales juegan un papel trascendente en el flujo de información en toda organización (Aral *et al.,* 2013). Si bien, cuando una situación excepcional como una pandemia, crisis humanitaria o bien catástrofe natural ocurre, el arquetipo de redes sociales como Twitter, Facebook o Instagram cobra mayor transcendencia (Fernandez-Luque y Imran, 2018; Liu *et al.,* 2018; Pourebrahim *et al.*, 2019). Estas redes no sólo son un espacio de comunicación actualizada, fluida y rápida (Fernandez-Luque y Imran, 2018; Liu *et al.,* 2018; Pourebrahim *et al.,* 2019), sino que suponen la generación de una comunidad virtual con estrechos lazos, materializados en una serie de acciones cómo tweets, mensajes, likes, etc., (Saxton y Guo, 2014).

La pandemia por Covid-19 y el confinamiento derivado del Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo orquestaron un escenario en el cual las redes sociales eran empleadas no sólo en mayor medida comunicativos (Casero-Ripolles, 2020), sino como un espacio de relación social donde compartir esperanzas y miedos (Wallace *et al.*, 2020). Aunque el crecimiento de las redes sociales es un elemento característico, el mayor índice tanto de crecimiento como de compromiso es experimentado por las organizaciones estatales (Pourebrahim *et al.*, 2019). De esta forma, plataformas corporativas cobran una gran trascendencia durante la crisis y una vez finalizada pierden el compromiso de sus usuarios (Pourebrahim *et al.*, 2019; Takahashi *et al.,* 2015). Por otra parte, la difusión de fronteras entre la organización y la comunidad virtual supone una interesante oportunidad en la generación de valor añadido en la comunidad (Barret *et al.,* 2015). Igualmente, durante el tiempo que dura la crisis, las organizaciones gubernamentales centrarán sus esfuerzos no sólo en ser un canal de comunicación actualizada rápida y sencilla, sino también mostrarán una imagen de transparencia con mensajes basados en la compasión (Liu *et al.,* 2018).

Por otra parte, Godin (2007) concluye que invertir en contenido audiovisual y visual aumenta la eficiencia de las cuentas de las redes sociales y proporciona una mayor visibilidad en estos medios; contribuyendo a la virtualización de la información (Grabowicz, Ramasco, Moro, Pujol, & Eguiluz, 2012), particularmente de información con contenido de alta calidad (Porter & Donthu, 2008). Los hallazgos antes mencionados sugieren que la riqueza de una publicación conduce a una actitud más proactiva hacia la cuenta. Es por ello importante analizar la inclusión de animaciones dinámicas (videos), colores e imágenes contrastantes (imágenes) o consultas interactivas sobre determinados temas (hashtags) entre otros, que pueden aumentar la fama de un tweet. (Sabate, Berbegal, Cañabate y Lebherz, 2014).

En este sentido, se puede estudiar la sensibilidad de una población ante un suceso determinado (Theja *et al.,* 2019) gracias a las publicaciones con mayor nivel de impacto. El estudio de la polaridad se basa en la teoría de la Rueda de Emociones de Robert Plutchik y opera mediante el reconocimiento de patrones emocionales en el lenguaje mediante algoritmos (Hu y Liu, 2004). De esta forma, se determina el carácter el ecosistema generado (Yu *et al.,* 2013; Ceron *et al.*, 2014). Si bien, la polaridad está mediada tanto por el nivel de afectación de dicha catástrofe (Takahashi *et al.,* 2015) como por su proximidad (Theja *et al.,* 2019). En este punto, es necesario exponer cómo ante una situación de confinamiento de la población en una situación nueva, las personas recuperan comportamientos prosociales basados en la cooperación y compasión (Glassman, 2000). De esta forma, los valores de naturaleza individualista propios de la cultura occidental ceden ante la necesidad de proteger al grupo, recuperando la esencia colectivista del ser humano (Welton-Mitchell *et al.*, 2018). En suma, las cuentas corporativas de redes sociales como Twitter, Instagram y Facebook se establecen como escenarios donde reforzar comportamientos sociales y expresar ideas, sentimientos y compartir experiencias y sentimientos (Fernandez-Luque y Imran, 2018; Kireyev *et al.,* 2009; Liu *et al.,* 2018). Por otra parte, el estudio de las redes sociales se realiza mediante indicadores clave de rendimiento, conocidos como KPI (Keegan y Rowley, 2017).

En particular, las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado han ocupado la primera línea de batalla durante los meses de pandemia. Policías y Guardia Civil han tenido que instrumentalizar la normativa que iba siendo publicada y actualizada con frecuencia con el objetivo de preservar y salvaguardar la seguridad y salud de la población. En concreto, la Guardia Civil, dadas sus competencias particulares (control de tráfico, seguridad ciudadana, servicio aéreo, servicio marítimo etc.), ha ejercido una labor fundamental de control de la movilidad en todo el territorio nacional, entrega de mascarillas en centros de trabajo, así como vigilancia del cumplimiento de la normativa concreta durante los meses de confinamiento estricto etc. al uso de mascarillas entre otras funciones. Sin embargo, a pesar de la alta responsabilidad del Cuerpo durante estos meses, se desconoce el comportamiento que ha desempeñado a través de las redes sociales para y con la sociedad.

2. OBJETIVO E HIPÓTESIS

El objetivo de la presente investigación es monitorizar las cuentas corporativas de Twitter, Instagram y Facebook de la Guardia Civil en España en el periodo pre-confinamiento, confinamiento y post-confinamiento del 01 de enero del 2020 al 26 de agosto de 2020, con la finalidad de estudiar su nivel de crecimiento, nivel de compromiso, así como las publicaciones con mayor tasa de "me gustas" junto a su respectivo análisis de sentimiento.

Las hipótesis de esta investigación son:

H1: Las cuentas de Twitter, Instagram y Facebook de la Guardia Civil registraron mayor tasa de actividad, compromiso y crecimiento durante el periodo del confinamiento.

H2: Las publicaciones que mayor impacto tuvieron se generaron a partir del periodo de confinamiento.

H3: Las nubes de palabras de las publicaciones con mayor impacto presentan un lenguaje emocional, donde aparecen términos prosociales, compasivos y de acción comunitaria.

H4: Las publicaciones con mayor impacto presentan en su mayoría una polaridad positiva.

3. METODOLOGÍA

Este estudio se ha ejecutado en tres fases: recopilación de datos, análisis e interpretación de resultados. Se han monitorizado los perfiles corporativos de la Guardia Civil de tres redes sociales (Facebook, Instagram y Twitter) en el periodo temporal comprendido por las fechas 01 de enero del 2020 y 26 de agosto del 2020, posibilitándonos observar el comportamiento de estas instituciones en las distintas fases de la crisis sanitaria del Covid-19. El análisis se ha realizado mediante la aplicación Fanpage Karma, plataforma que posibilita la captación y monitorización de posts, tweets a la par que permite su análisis. Tras la extracción de todos los datos, se realiza el análisis de KPI, que resulta de especial relevancia para el análisis de las interacciones en las redes sociales (Latorre-Martínez et al., 2018). El KPI analizado es, el compromiso, que se calcula dividiendo la cantidad diaria de retweets y favoritos por el número de seguidores. Posteriormente, se seleccionaron los 200 posts con mayor interacción en las redes sociales (mayor número de me gustas) y se organizaron en las distintas fechas clave de la crisis sanitaria en España con el fin de analizarlos en función del contexto en el que se encontrasen. Siguiendo a García-Santamaría, Pérez-Serrano, María-José & Rodríguez-Pallares, (2020), los márgenes de la investigación se circunscriben a los que se pueden considerar los cuatro tramos del discurso en la crisis de la Covid-19 (ver Figura 1):

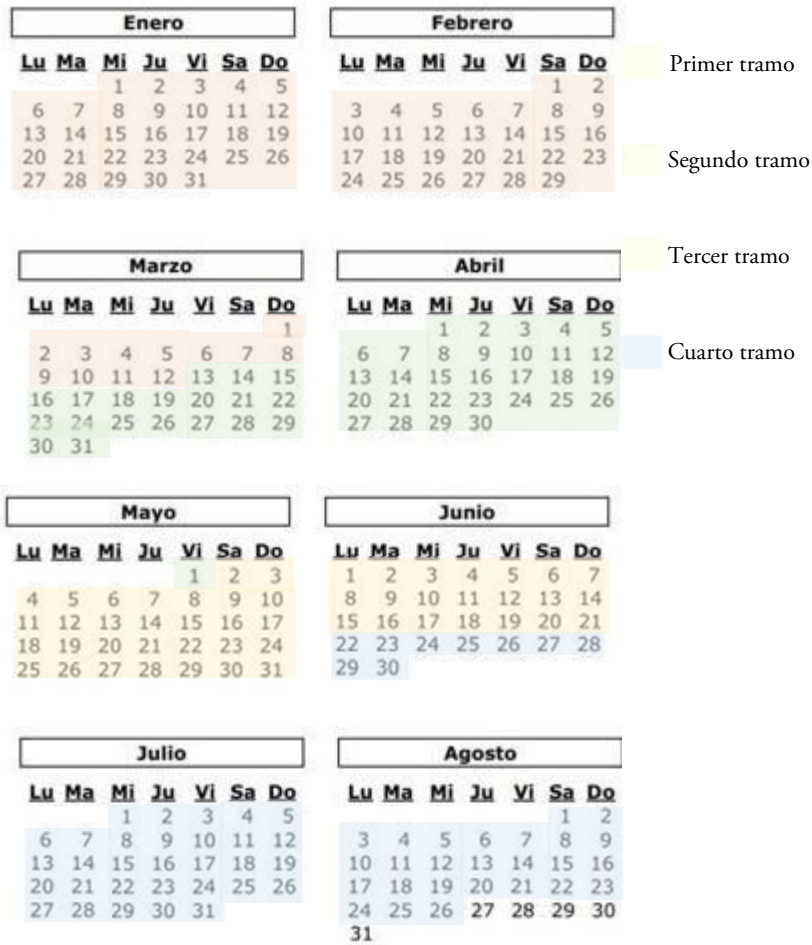
1) Antes del confinamiento (1 de enero de 2020 al 12 de marzo de 2020).

2) Momento clave de la pandemia: máximo confinamiento (13 de marzo de 2020 al 31 de marzo de 2020) y prolongación del estado de alarma (1 de abril de 2020 al 1 de mayo de 2020).

3) Progresiva apertura y desescalada (2 de mayo de 2020 al 21 de junio de 2020).

4) Nueva normalidad (22 de junio de 2020 al 26 de agosto de 2020).

Figura 1. Calendario y fases del estudio



Fuente: elaboración propia

Tras esta distribución de fases, se extrajeron los principales estadísticos descriptivos de las agrupaciones de posts (número de posts en las distintas redes sociales, promedio de me gusta por fases y por tipo de red social y sus respectivos coeficientes de variación). Además, se crearon nubes de palabras para los distintos períodos temporales a fin de analizar las características de los términos que aparecen con mayor frecuencia. Des-

pués del análisis de frecuencia de palabras, se analizó la riqueza de contenido de los 20 posts con mayor interacción en los cuatro períodos establecidos (5 publicaciones por cada tramo temporal), para detectar que tipo de características presenta el contenido con mayor interacción en los distintos periodos.

Posteriormente para el estudio de la polaridad, se usó la herramienta Meaning Cloud y el pack Emotion Recognition para analizar el tono emocional expresado en los mensajes emitidos con mayor impacto (n=200). La polaridad fue medida en función de la cantidad de me gustas recibidos en los posts y fue clarificada según su positividad o negatividad (Hu & Liu, 2004). Es importante comprender la transición de las redes sociales, de un plano meramente comunicativo en el que se transmite información exclusivamente objetiva a un plano en el que se introduce el contenido emocional, en el que las personas expresan opiniones y sentimientos. Es por ello imprescindible estudiar la polaridad para comprender de forma holística la visión de una población sobre una temática concreta (Yu et al., 2013; Ceron et al., 2014) ya que puede ayudar en la comprensión de las distintas las respuestas sociales de una comunidad (Ruz et al., 2020).

Tabla 1. Ficha técnica de la investigación

Ámbito geográfico	España
Método	Análisis de contenido
Método de recogida de información	Monitorización de las redes sociales mediante FanPage Karma
Universo	700 post de tres redes sociales de la Guardia Civil (Facebook, Instagram y Twitter) durante un extenso marco temporal que incluye las distintas fechas-claves de la crisis del COVID en España
Muestra	29% -> 200 post seleccionados en función de la intensidad de reacción sobre los mismos (cantidad de me gustas recibidos).
Fechas del trabajo de campo	01/01/2020 – 26/08/2020

Fuente: elaboración propia

4. RESULTADOS

4.1. Estudio exploratorio

4.1.1 Análisis del compromiso

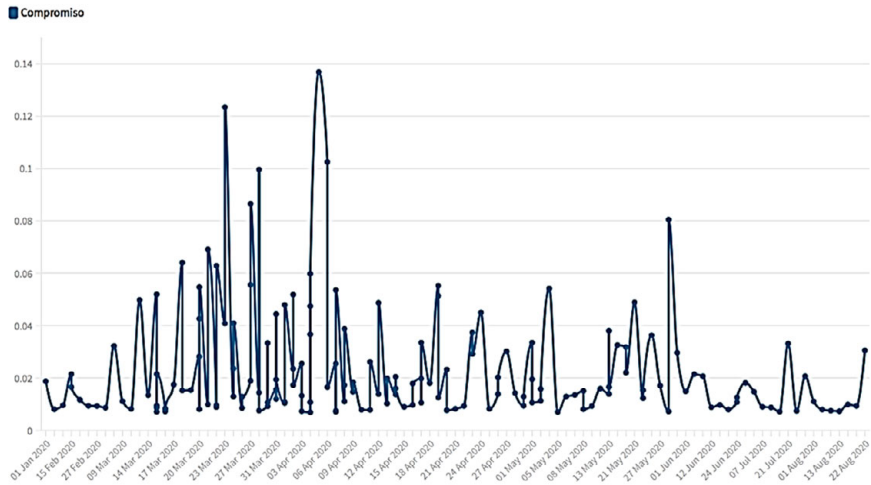
Las Figuras 2, 3 y 4 recogen los resultados obtenidos del análisis del compromiso para las tres redes sociales (Facebook, Instagram y Twitter) durante el periodo temporal comprendido por las fechas 01 de enero y 26 de agosto. En términos generales, los niveles de compromiso varían en función de la red social, en las puede apreciarse que la intensidad es mucho mayor en Instagram y Facebook que en Twitter.

Este indicador evidencia que, al margen del tipo de comunicación difundida por la Guardia Civil y su utilidad en la situación de crisis, existe una escasa interacción de los seguidores en ciertas redes sociales, como es el caso de Twitter. En concreto, la cuenta de Twitter de la Guardia Civil no consigue alcanzar ni un 0,1 del compromiso con su comunidad digital.

Por otro lado, se ha observado un crecimiento sostenido del número de seguidores a lo largo del periodo temporal analizado para cada uno de los perfiles corporativos de la Guardia Civil en las redes sociales (ver Anexo 2). Este crecimiento es especialmente destacable entre marzo y mayo de 2020, período en el que nos encontraríamos en el segundo tramo de estudio y, por lo tanto, en el estado de alarma.

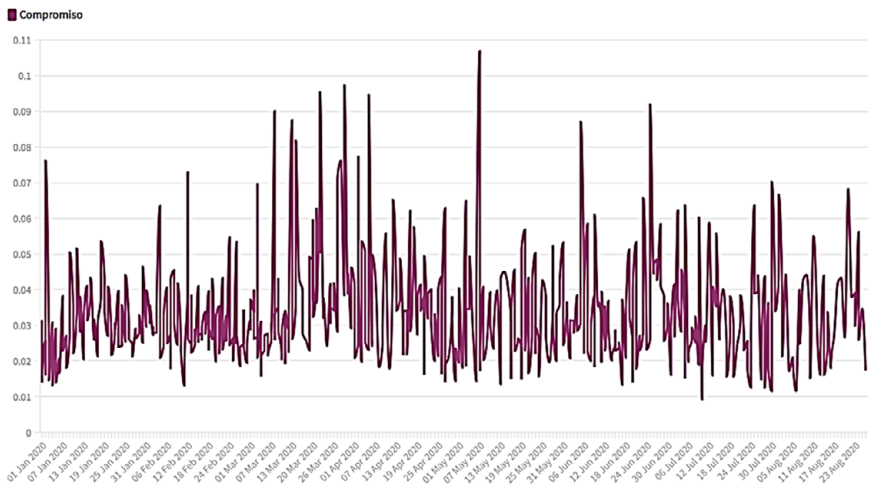
En definitiva, tal y como la literatura académica previa parecía apuntar, el incremento del compromiso y del número de seguidores durante el periodo temporal analizado, nos permite confirmar la Hipótesis 1.

Figura 2. Compromiso de la Guardia Civil en Facebook (enero-agosto 2020)



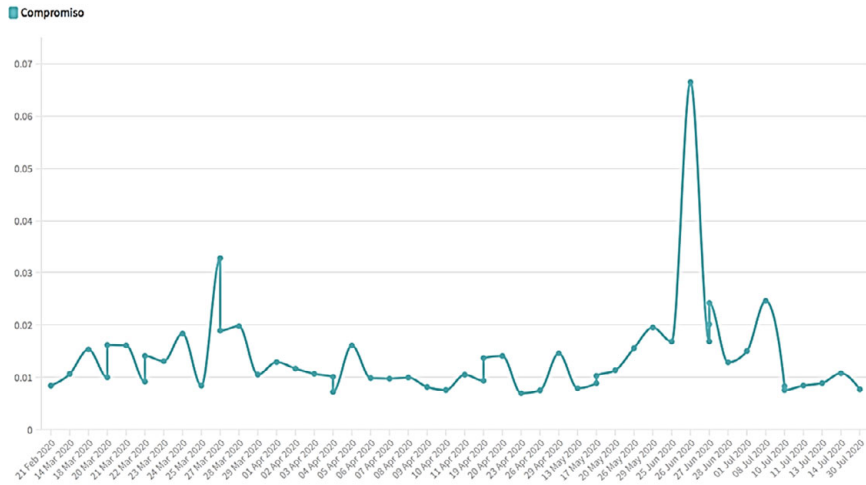
Fuente: elaboración propia mediante FanPage Karma

Figura 3. Compromiso de la Guardia Civil en Instagram (enero-agosto 2020)



Fuente: elaboración propia mediante FanPage Karma

Figura 4. Compromiso de la Guardia Civil en Twitter (enero-agosto 2020)



Fuente: elaboración propia mediante FanPage Karma

4.1.2. Análisis de la interacción

Tal y como se explicaba anteriormente, con el objetivo de facilitar el análisis, se ha seleccionado una muestra de 200 publicaciones. Estas, se corresponden con las que mayor interacción en términos de me gustas presentan. La Tabla 2 identifica como las publicaciones con mayor número de interacciones se concentran en su mayoría en Instagram, aglutinando 175 de los 200 *posts* con más me gustas de las redes sociales de la Guardia Civil. Por otro lado, es importante, observar como aumenta la interacción en las redes sociales de la Guardia Civil a partir del 13 de marzo de 2020, fecha en la que comienza el máximo confinamiento en España y con la que daría comienzo el segundo período de nuestra investigación. Este crecimiento no cesa a lo largo de todo el periodo temporal. En concreto, el segundo tramo analizado aglutina el 35% de los posts totales, seguido del cuarto tramo (30%) y del tercero (25,5%). La primera etapa muestra resultados más discretos.

Como observamos en los estadísticos descriptivos de las publicaciones con mayor interacción de la Tabla 3, se evidencia el salto que hay en la interacción promedia a partir del segundo tramo temporal, que empieza el 13 de marzo de 2020. Tanto en Instagram como en Twitter, el tramo

temporal con mayor interacción promedia es el cuarto tramo, que comienza el 22 de junio de 2020. Pero este tramo, incluye una elevada dispersión en el caso de Instagram (0.45). En cambio, Facebook, muestra que el tramo con mayor interacción media de su red social es el segundo. En un análisis conjunto de las tres redes sociales, se puede observar que el mayor tramo de interacción y menor dispersión es el segundo; período en el que como hemos comentado coincide con el máximo confinamiento y la prolongación del estado de alarma, lo que nos permitiría confirmar la Hipótesis 2.

Tabla 2. Distribución de los 200 post con mayor interacción

Tramos y fechas		Nº de post totales	Nº de post totales (%)	Nº post FB	Nº post FB (%)	Nº post IG	Nº post IG (%)	Nº post TW	Nº post TW (%)
Primer tramo	1/01/2020 12/3/2020	19	9,5 %	0	0	19	9,5 %	0	0
Segundo tramo	13/03/2020 31/03/2020	35	17,5 %	2	1 %	25	12,5 %	8	4
	1/04/2020 1/05/2020	35	17,5 %	2	1 %	30	15 %	3	1,5
Tercer tramo	2/05/2020 21/06/2020	51	25,5 %	0	0	49	24,5 %	2	1
Cuarto tramo	22/06/2020 16/08/2020	60	30 %	0	0	52	26 %	8	4
TOTALES		200	100%	4	2 %	175	87,5 %	21	10,5 %

Fuente: elaboración propia

Tabla 3. Estadísticos descriptivos de las publicaciones con mayor interacción.

	Primer tramo	Segundo tramo	Tercer tramo	Cuarto tramo
Promedio me gustas todas las redes sociales	19.319	21.143	20.559	23.375
Coef. variación todas las redes sociales	0,26	0,28	0,29	0,43
Promedio me gusta facebook	-	21.382	-	-

Coef. variación facebook	-	0,13	-	-
Promedio me gusta instagram	19.319	21.294	20.610	22.448
Coef. variación instagram	0,26	0,28	0,3	0,27
Promedio me gusta twitter	-	20.299	19.313	29.398
Coef. variación twitter	-	0,40	0,01	0,79

4.1.3. Análisis del contenido

Las palabras que han sido utilizadas con mayor frecuencia en las redes sociales de las cuentas corporativas de la Guardia Civil deben ser analizadas contextualmente, pues se muestran evidentes diferencias entre los tramos temporales (ver Tabla 4).

En el primer tramo, período previo al confinamiento, encontramos expresiones como: "allídondenosnecesites", "GuardiaCivil", "EmergenciasGC", aunque son términos relacionados con asistencia y ayuda social, no se relacionan necesariamente con la crisis sanitaria, sino que se establecen en términos más generales.

A partir del segundo tramo de análisis, observamos como empiezan a aparecer expresiones relacionadas directamente con la pandemia: "estevirusloparamosunidos" "covid19" "estadodealarma", entre otros. Por lo que, aunque también aparecen palabras relativas a la asistencia, como "allidondenosnecesites" o "Llama062", se relacionan directamente con la pandemia. Tras "guardiacivil", la expresión más reiterada en el segundo tramo temporal es, "estevirusloparamosunidos" que aparece en un 61% de las publicaciones; indicativo de la incidencia de la crisis sanitaria en las publicaciones, así como de la predisposición de la Guardia Civil a hacer una comunicación digital activa sobre la pandemia.

A partir del tercer tramo, otros términos toman fuerza en las publicaciones como son: "seguridad" o "mascarilla". Debe comprenderse la importancia de ambos términos en ese período, pues se corresponde con el período de la desescalada.

En el cuarto tramo, la incidencia del término "seguridad" es aún mayor, así como se incorpora la palabra "riesgo" y "vacaciones2020"; todos estos términos tienen una coherencia contextual, ya que en este tramo nos incorporamos a la nueva normalidad. Tras analizar detenidamente las nubes de palabras de los cuatro tramos y observar que todas incluyen un lenguaje emocional en mayor o menor medida, así como términos prosociales y de acción comunitaria, se confirma la Hipótesis 3.

Tabla 4. Nubes de palabras más utilizadas en las redes sociales oficiales de la guardia civil en los distintos tramos de la pandemia

Palabras más utilizadas	**Palabras más utilizadas**
Tramo 1: Antes del confinamiento (1/01/2020 al 12/3/2020)	Tramo 2: Estado de Alarma (13/03/2020 al 1/05/2020)
	
Tramo 3: Desescalada (2/05/2020 al 21/06/2020)	Tramo 4: Nueva normalidad (22/06/2020 al 16/08/2020)
	

Tamaño = frecuencia
Fuente: elaboración propia

Tras analizar la distribución de las 200 publicaciones con mayor interacción en las tres redes sociales de la Guardia Civil (Facebook, Instagram

y Twitter), se analiza la riqueza de contenido de los 5 posts con mayor interacción de cada tramo temporal (n=20), como se puede observar en las Tablas del Anexo 1.

La diversidad en el lenguaje evidenciada en el análisis de contenido, refleja la "viveza" de la comunicación en entornos virtuales en términos de De Vries, Gensler y Leeflang, (2012) y Cvijikj y Michahelles, (2013), además juega un papel importante en la capacidad de difundir información.

Por ello, se analiza la riqueza de contenido de las 20 publicaciones top de los distintos tramos temporales analizados. En las 5 publicaciones con mayor interacción del primer tramo, se observa en primer lugar que la red social líder es Instagram con 4/5 publicaciones (1 de Twitter). El contenido se caracteriza por ser visual, conteniendo en su mayoría imágenes (4/5 posts) y un vídeo. Además, todas las publicaciones incorporan abundantes hashtags en relación con el mensaje que quieren emitir. En particular los hashtags del primer tramo se caracterizan por disponer de un carácter prosocial y por el constante ofrecimiento a la asistencia ciudadana general.

En las 5 publicaciones con mayor interacción del segundo tramo, volvemos a observar que Instagram en la red social líder con 4/5 publicaciones. En este tramo, las publicaciones tienen una interacción media mayor a la del primer tramo y esta información es coherente con la riqueza de contenido que presenta el segundo tramo, presentando un mayor contenido de video (3/5 posts) y apoyando las publicaciones restantes con imágenes (2/5 posts). En este caso, excepto una, todas las publicaciones incorporan hashtags, relacionados directamente con la crisis sanitaria.

En las 5 publicaciones con mayor interacción del tercer tramo, observamos que Instagram es la red social por excelencia (5/5 posts). En este periodo temporal, las publicaciones tienen una interacción media parecida a la del segundo tramo yen este caso, presentan riqueza visual, dividida entre fotografías (4/5 posts) y vídeos (1/5). Todas las publicaciones incorporan hashtags diversos, pero las temáticas se diversifican, algunas hacen referencia directa a la pandemia (2/5), otras a la seguridad

(1/5) y otras hacen referencia a temáticas generalistas como la asistencia ciudadana (1/5) o al período vacacional (1/5).

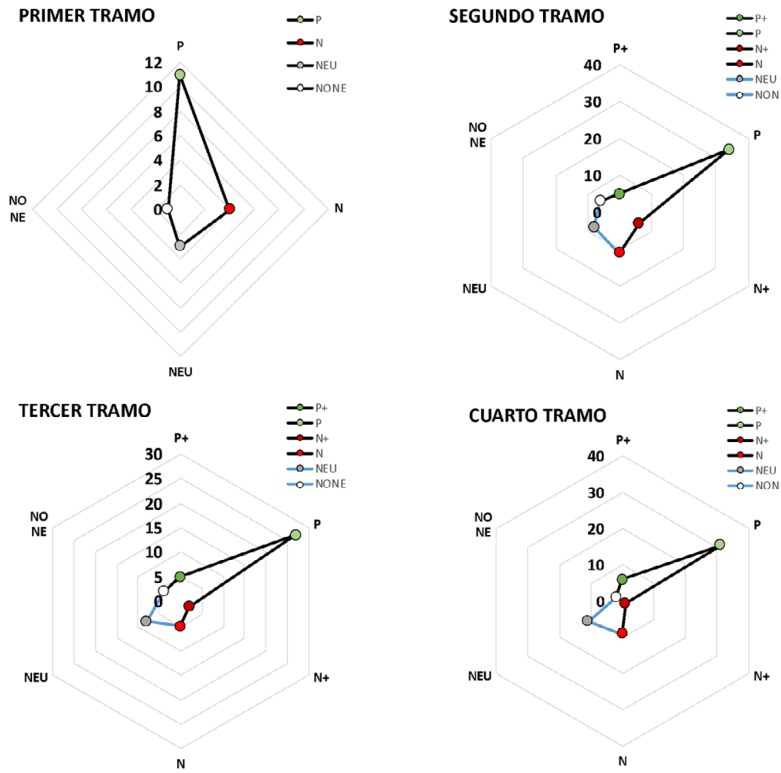
En las 5 publicaciones con mayor interacción del cuarto tramo, volvemos a observar que Instagram en la red social líder con 4/5 publicaciones, y la publicación restante, vuelve a pertenecer a Twitter. Este tramo, presenta la interacción media más elevada de todos los períodos temporales analizados, pero presenta una elevada dispersión. Esto viene motivado a que existe un post, perteneciente a Twitter, que se desmarca del resto, duplicando el número de me gustas hasta la cifra de 85.697 me gustas. Este post, posee riqueza visual, determinada por una fotografía e incorpora un hashtag. La motivación principal para esta elevada interacción deriva de la naturaleza controvertida del post; pues la Guardia Civil cambio su foto de perfil incorporando la bandera LGTBI al su logo. En cuanto al resto de publicaciones, todas incluyen riqueza visual mediante la incorporación de imágenes y hashtags a la publicación. La temática de los hashtags empieza a alejarse del contenido específico relacionado con el coronavirus y retorna a un contenido más generalista, prosocial y de asistencia ciudadana.

4.2. Análisis de sentimiento

Las Figura 5 representa los sentimientos según el nivel de positividad frente negatividad, es decir, la polaridad, en los distintos tramos de la pandemia.

Se analizan los 200 mensajes de mayor impacto durante los cuatro tramos estudiados en la investigación. Como se puede observar, la positividad aumenta, en el transcurso de los tramos especialmente del segundo al tercer tramo, en el que se pasa del estado de alarma a la desescalada, así como la negatividad disminuye especialmente del primer tramo. Es decir, la asimetría en polaridad empieza a aumentar significativamente durante el estado de alarma sanitario hasta la desescalada y a partir de la entrada de la nueva normalidad, esta asimetría disminuye. Como consecuencia, se confirma la Hipótesis 4.

Figura 5. Polaridad diferenciada entre las cuentas de redes sociales de la Guardia Civil en los distintos tramos



Fuente: elaboración propia

5. DISCUSIÓN

Las redes sociales son un canal digital de marcado carácter social que permiten no sólo la expresión de un sentimiento u opinión, sino también compartir pensamientos, información objetiva y experiencias. De este modo, escuchar a las redes sociales permite comprender los sentimientos de una población (Ceron et al., 2014) e identificar las percepciones hacia un suceso o evento concreto (Ruz et al., 2020).

Las organizaciones estatales no son ajenas a la pandemia. Se ha mostrado el importante papel que han jugado y juegan las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado como la Guardia Civil durante esta crisis sanitaria.

El comportamiento activo en las redes sociales durante periodos de emergencia atiende a necesidades sociales, que producen acciones basadas en la compasión, colaboración y cooperación (Glassman, 2000; Pourebrahim et al., 2019) las cuales revierten en el bienestar psicológico de la comunidad (Welton-Mitchell et al., 2018). Los resultados de esta investigación muestran igualmente una elevada tasa de envíos de fuentes de noticias tradicionales, es decir, estas cuentas se empleaban para compartir información que ha impactado a la población pero que ya había sido presentada.

En este sentido, las redes sociales emergen como canales adecuados para compartir experiencias, ideas y expresar sentimientos generados durante desastres naturales o crisis humanitarias (Fernandez-Luque y Imran, 2018; Liu et al., 2018), de tal forma que la mayoría de los mensajes están marcados por información y las emociones despiertas durante la crisis (Kireyev et al., 2009).

En esta investigación se ha visto como el contenido temático de la Guardia Civil evoluciona durante la pandemia, de manera que los posts con mayor interacción en las etapas centrales se centran en la lucha común contra el Covid-19. Estas conductas explican el aumento del compromiso de la sociedad con el cuerpo, reforzando el concepto de seguridad ciudadana. Los resultados son semejantes al estudio de (Pourebrahim et al., 2019) durante el huracán Sandy en EE.UU.

Los resultados concuerdan con estudios previos sobre crisis humanitarias. En este sentido, Pourebrahim et al., (2019) expone como al inicio de una catástrofe la población comienza a seguir de forma masiva las cuentas corporativas de organizaciones estatales y fuerzas de seguridad o de emergencias. Si bien una vez finalizada dicha emergencia, el compromiso adquirido se disuelve (Pourebrahim et al., 2019). Por otra parte, es necesario contextualizar nuestros resultados de acuerdo con la evidencia arrojada por Takahashi et al., (2015) y Theja et al., (2019) quienes expresan como el compromiso en cuentas de Twitter variaba según el grado de cercanía al suceso catastrófico y su virulencia. Es decir, la cercanía geográfica, así como el grado de afectación son variables a tener en cuenta.

Respecto a la polaridad de sentimientos encontramos datos similares a los de Barkur et al., (2020) sobre la población india durante el confinamiento por el Covid-19. Los mensajes más compartidos vienen marcados por la positividad. Si bien, aunque mayoritariamente expresan sentimientos positivos, existe cierta heterogeneidad, tal y como indican estudios anteriores como el liderado por Theja et al., (2019). En este sentido, tanto Theja et al., (2019) como Wu y Cui, (2018) recuerdan la importancia de la vinculación al desastre, de tal forma que la cercanía al mismo modifica los parámetros habituales de análisis de sentimiento en las redes sociales.

Como futuras líneas de investigación se plantea un estudio longitudinal de monitorización de las cuentas corporativas de los cuerpos de seguridad durante la segunda oleada de la pandemia Covid-19. Igualmente, se considera necesario realizar estudios correlacionales que determinen el grado de satisfacción de la ciudadanía con las acciones ejecutadas.

6. CONCLUSIONES

El espacio virtual que generan las redes sociales posibilita una interacción directa entre las organizaciones gubernamentales y la comunidad ciudadana. El aumento de compromiso de los usuarios responde a la necesidad humana de apoyo en momentos de crisis, de esta forma las cuentas corporativas de la Guardia Civil apuestan por una comunicación basada en la compasión, reforzando acciones sociales colaborativas y cooperativas.

AGRADECIMIENTOS Y RECONOCIMIENTO

Esta investigación se ha podido efectuar gracias a la cobertura de los contratos de Formación de Profesorado Universitario (FPU) del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades de España y los contratos Predoctorales de Personal Investigador en Formación del Gobierno de Aragón (España).

7. REFERENCIAS

Aral, Sinan; Dellarocas, Chrysanthos; Godes, David (2013). "Introduction to the special issue—social media and business transformation: a framework for research". Information Systems Research, v. 24, n.1, pp. 3-13. https://doi.org/10.1287/isre.1120.0470

Barrett, Michael I; Davidson, Elisabeth; Prabhu, Jaideep; Vargo, Stephen L. (2015). "Service innovation in the digital age: key contributions and future directions". MIS quarterly, v. 39, n.1, pp. 135-154. https://doi.org/10.25300/MISQ/2015/39:1.03

Casero-Ripolles, Andreu (2020) "Impact of Covid-19 on the media system. Communicative and democratic consequences of news consumption during the outbreak". El Profesional de la Información, v. 29 n. 2. https://doi.org/10.3145/epi.2020.mar.23

Ceron, Andrea; Curini, Luigi; Iacus, Stefano M; Porro, Giuseppe (2014) "Every tweet counts? How sentiment analysis of social media can improve our knowledge of citizens" political preferences with an application to Italy and France". New Media and Society, v. 16, n. 2, pp. 340–358. https://doi.org/10.1177/1461444813480466

Cvijikj, I. P., & Michahelles, F. (2013). Online engagement factors on Facebook brand pages. Social network analysis and mining, 3(4), 843-861. https://doi.org/10.1007/s13278-013-0098-8

De Vries, L., Gensler, S., & Leeflang, P. S. H. (2012) Popularity of brand posts on brand fan pages: an investigation of the effects of social media marketing. Journal of Interactive Marketing 26, 83–91. https://doi.org/10.1016/j.intmar.2012.01.003

Fernandez-Luque, Luis; Imran, Muhammad (2018) "Humanitarian health computing using artificial intelligence and social media: A narrative literature review". International Journal of Medical Informatics, v. 114, pp. 136–142. https://doi.org/10.1016/j.ijmedinf.2018.01.015

García-Santamaría, José-Vicente; Pérez-Serrano, María-José; Rodríguez-Pallares, Miriam (2020). "Portavoces oficiales y estrategia audiovisual en la crisis de la Covid-19 en España". Profesional de la información, v. 29, n. 5, e290513. https://doi.org/10.3145/epi.2020.sep.13

Glassman, Michael (2000). "Mutual aid theory and human development: Sociability as primary". Journal for the Theory of Social Behaviour, v. 30, n. 4, pp. 391–412. https://doi.org/10.1111/1468-5914.00137

Gobierno de España. 2020. Real Decreto 463/2020, de 24 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19. Boletín Oficial del Estado nº 67 de 14 de marzo de 2020. https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2020-3692

Godin, S. (2007). Meatball sundae: Is your marketing out of sync? London: Penguin Books Ltd.

Grabowicz, P. A., Ramasco, J. J., Moro, E., Pujol, J. M., & Eguiluz, V. M. (2012). Social features of online networks: The strength of intermediary ties in online social media. PloS one, 7(1). https://doi.org/10.1371/journal.pone.0029358

Keegan, Brendan J; Rowley, Jennifer (2017) "Evaluation and decision making in social media marketing". Management Decision, v. 55, n. 1, pp. 15–31. https://doi.org/10.1108/MD-10-2015-0450

King, A. L. S.; Valenca, A. M.; Silva, A. C. O.; Baczynski, T.; Carvalho, M. R.; Nardi, A. E. (2013) "Nomophobia: Dependency on virtual environments or social phobia?". Computers in Human Behavior, v. 29, n. 1, pp. 140–144. https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.07.025

Kireyev, Kirill; Palen, Leysia; Anderson, Kenneth M. (2009) "Applications of Topics Models to Analysis of Disaster-related Twitter Data". Paper Presented at the NIPS Workshop on Applications for Topic Models: Text and Beyond.

Hu, Minqing; Liu, Bing (2004) "Mining and summarizing customer reviews". Proceedings of the Tenth ACM SIGKDD International Conference on Knowledge Discovery and Data Mining, pp. 168–177. https://doi.org/10.1145/1014052.1014073

Latorre-Martínez, Pilar; Orive-Serrano, Victor; Íñiguez-Dieste, David (2018) "Medición y análisis de la audiencia social de las televisiones autonómicas en Facebook y Twitter". El Profesional de la Información, v. 27, n. 5, pp. 1061-1070. https://doi.org/10.3145/epi.2018.sep.10

Liu, Wenlin; Lai, Chih-Hui; Xu, Weiai (2018) "Tweeting about emergency: A semantic network analysis of government organizations' social media messaging during Hurricane Harvey". Public Relations Review, v. 44, n. 5, pp. 807–819. https://doi.org/10.1016/j.pubrev.2018.10.009

Porter, C. E., & Donthu, N. (2008). Cultivating trust and harvesting value in virtual communities. Management Science, 54(1), 113-128. https://doi.org/10.1287/mnsc.1070.0765

Pourebrahim, Nastaran; Sultana, Selima; Edwards, John; Gochanour, Amanda; Mohanty, Somya (2019) "Understanding communication dynamics on Twitter during natural disasters: A case study of Hurricane Sandy". International Journal of Disaster Risk Reduction, v. 37. https://doi.org/10.1016/j.ijdrr.2019.101176

Ruz, Gonzalo A; Henríquez, Pablo A; Mascareño, Aldo (2020) "Sentiment analysis of Twitter data during critical events through Bayesian networks classifiers". Future Generation Computer Systems, v. 106, pp. 92–104. https://doi.org/10.1016/j.future.2020.01.005

Sabate, F., Berbegal-Mirabent, J., Cañabate, A., & Lebherz, P. R. (2014). Factors influencing popularity of branded content in Facebook fan pages. European Management Journal, 32(6), 1001-1011. https://doi.org/10.1016/j.emj.2014.05.001

Saxton, Gregory D; Guo, Chao (2014) "Online stakeholder targeting and the acquisition of social media capital". International Journal of Nonprofit and Voluntary Sector Marketing, v. 19, n. 4, pp. 286–300. https://doi.org/10.1002/nvsm.1504

Takahashi, Bruno; Tandoc, Edson C; Carmichael, Christine (2015) "Communicating on Twitter during a disaster: An analysis of tweets during Typhoon Haiyan in the Philippines". Computers in Human Behavior, v. 50, pp. 392–398. https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.04.020

Theja, Sai Krishna; Beyney, Cyril; Nicholson, Charles (2019) "Quantitative analysis of social media sensitivity to natural disasters". International Journal of Disaster Risk Reduction, v. 39. https://doi.org/10.1016/j.ijdrr.2019.101251

Yu, Yang; Duan, Wenjing; Cao, Qing (2013) "The impact of social and conventional media on firm equity value: A sentiment analysis approach". Decision Support Systems, v. 55, n. 4, pp. 919–926. https://doi.org/10.1016/j.dss.2012.12.028

Wallace, C. L.; Waldkowski, S. P.; Gibson, A.; White, P. (2020) "Grief During the COVID-19 Pandemic: Considerations for Palliative Care Providers". Journal of Pain and Symptom Management. https://doi.org/10.1016/j.jpainsymman.2020.04.012

Welton-Mitchell, Courtney; James, Leah Emily; Khanal, Shree Niwas; Scott James, Alexander (2018) "An integrated approach to mental health and disaster preparedness: a cluster comparison with earthquake affected communities in Nepal". BMC Psychiatry, v. 18, n. 1, pp. 1–14. https://doi.org/10.1186/s12888-018-1863-z

ANEXO 1

Top 5 posts del Tramo 1 (1/03/2020 al 31/03/2020)

Fecha	Texto	Nº de Me gusta	Nº de Comentarios	Red Social	Vídeo	Foto	Hashtag
08 Mar 2020	Buenos días #España. Con la cabeza bien alta mirando con orgullo su bandera, esta guardia civil en nombre de toda la Institución os desea un feliz domingo y #DiaInternacionaldelaMujer. #EmergenciasGC #062 #allidondenosnecesites #guardiacivil #GC	32907	323	INSTAGRAM	✕	✓	#España #DiaInternacionaldelaMujer #EmergenciasGC #062 #allidondenosnecesites #guardiacivil #GC
02 Ene 2020	En este 2020 seguiremos siendo tu ángel de la guarda. #guardiacivil #062 #allidondenosnecesites #gc #175añosatulado	26129	468	TWITTER	✕	✓	#guardiacivil #062 #allidondenosnecesites #gc #175añosatulado
12 Feb 2020	Desde su nacimiento oficial como Especialidad de la Guardia Civil en 1959, los agentes de la Agrupación de Tráfico han sido testigos de todo tipo de situaciones. Aunque hay días que la realidad nos sorprende. Recuerda: Estamos en la carretera para que el accidente no se produzca. Comprometidos con la #seguridadvial. #EmergenciasGC #062 #allidondenosnecesites #ATGC #guardiacivil #GC	25700	692	INSTAGRAM	✓	✕	#seguridadvial #EmergenciasGC #062 #allidondenosnecesites #ATGC #guardiacivil #GC
03 Mar 2020	Las patrullas de #seguridadciudadana se encargan de una de las labores más importantes, lograr que te sientas seguro en tu día a día. Para conseguirlo, el mejor combustible es la vocación de servicio. Si nos necesitas, recuerda ☎ 062 ?? Rafael P. #EmergenciasGC #062 #allidondenosnecesites #guardiacivil #GC	25177	431	INSTAGRAM	✕	✓	#seguridadciudadana #EmergenciasGC #062 #allidondenosnecesites #guardiacivil #GC

04 Feb 2020	El compañerismo siempre ha sido uno de los pilares de esta Institución y así lo seguirá siendo. La complicidad y buena relación entre los agentes mejora la calidad del servicio al ciudadano. #EmergenciasGC #062 #allidondenosnecesites #seguridadciudadana #guardiacivil #GC	22520	269	INSTAGRAM	✕	✓	#EmergenciasGC #062 #allidondenosnecesites #seguridadciudadana #guardiacivil #GC

Top 5 posts del Tramo 2 (31/03/2020 al 01/05/2020)

Fecha	Texto	Nº de Me gusta	Nº de comentarios	Red Social	Vídeo	Foto	Hashtag
27 Mar 2020	Lamentamos comunicar el fallecimiento de Jesús, jefe del Grupo de Acción Rápida #GAR, víctima del #COVID19 Nuestro corazón está junto a sus familiares, amigos y compañeros. Descansa en paz, Hermano...nunca olvidaremos tu ejemplo https://t.co/xHWvLLmXNl	39061	-	TWITTER	✕	✓	#GAR #COVID19
29 Mar 2020	Nieves acaba de llegar a sus 90 y aunque no puede celebrarlo con los suyos, le hemos llevado todo el cariño posible en esta tarta ??y el abrazo virtual de sus nietos a los que está deseando ver. Ya mismo volveremos a soplar todos juntos esas velas pendientes ??¡Felicidades! ?? #esteviriusloparamosunidos #062 #covid #felicidadesNieves	38606	822	INSTAGRAM	✓	✕	#esteviriusloparamosunidos #062 #covid #felicidadesNieves
05 Apr 2020	Conocemos a Sergi porque no se pierde ni una de las pruebas deportivas en las que solemos estar dando protección??Estos días tampoco están siendo nada fáciles para él. Pero la próxima Vuelta a España????→???? no piensa	38245	1412	INSTAGRAM	✓	✕	-

	perdérsela, y ahí estaremos con él. ¡Vamos, Sergi! ????						
22 Mar 2020	Muchas gracias a los compañeros de Logroño que se han acercado esta noche a nuestro cuartel a darnos el pésame por los compañeros fallecidos. Momentos como estos son los que te dan ese aliento que te puede faltar para seguir cumpliendo con tu deber. #yonopuedoquedarmeencasa pero tú sí. #EsteVirusLoParamosUnidos #AllíDondeNosNecesites #Llama062 #GuardiaCivil	36274	879	INSTAGRAM	✓	✗	#yonopuedoquedarmeencasa #EsteVirusLoParamosUnidos #AllíDondeNosNecesites #Llama062 #GuardiaCivil
13 Mar 2020	#felizfinde Qué mejor manera que comenzar el fin de semana con una sonrisa e ilusión. #EmergenciasGC #062 #allidondenosnecesites #guardiacivil #GC #alumna #colegioGJ #futuro #formación	32297	259	INSTAGRAM	✗	✓	#felizfinde #EmergenciasGC #062 #allidondenosnecesites #guardiacivil #GC #alumna #colegioGJ #futuro #formación

Top 5 posts del Tramo 3 (2/05/2020 al 21/06/2020)

Fecha	Texto	Nº de Me gusta	Nº de comentarios	Red Social	Vídeo	Foto	Hashtag
07 May 2020	Nuestros compañeros del SEPRONA junto con una patrulla de Seguridad Ciudadana de Horche, han rescatado un Águila Calzada que estaba herida. La han evacuado al centro de referencia para la recuperación de fauna silvestre de Guadalajara. #guardiacivil #062 #allidondenosnecesites #gc	48104	1131	INSTAGRAM	✓	✗	#guardiacivil #062 #allidondenosnecesites #gc
05 Jun 2020	¿Te paran en un #control? ➡Apaga motor ➡Enciende??interior ➡Baja la ventanilla ➡Pon??a la vista #PorLaSeguridadDeTodos #NoHayNadaQueTemer #guardiacivil #062 #allidondenosnecesites #gc	40727	703	INSTAGRAM	✗	✓	#PorLaSeguridadDeTodos #NoHayNadaQueTemer #guardiacivil #062 #allidondenosnecesites #gc
03 May 2020	Una de las cosas que peor llevamos con la pandemia es, sin duda, estar lejos de los nuestros?? La mayoría tendremos que posponer ese abrazo a nuestras madres ?? pero eso no va a quitar que hoy le dediquemos este especial #DíaDeLaMadre ??????Gracias mamá, por tanto... #felizdomingo #estevirusloparamosunidos #guardiacivil	29434	268	INSTAGRAM	✗	✓	#DíaDeLaMadre #felizdomingo #estevirusloparamosunidos #guardiacivil
09 Jun 2020	No se nos ocurre mejor manera de acabar este turno de tarde y comenzar el de noche?? Esbozando esta sonrisa os deseamos #buenasnoches y #buenservicio a la buena gente de este perfil?? #guardiacivil #seguridad #covid19 #062	28725	409	INSTAGRAM	✗	✓	#buenasnoches #buenservicio #guardiacivil #seguridad #covid19 #062
07 Jun 2020	¿Las mejores playas del mundo? ?? Tenemos una buena ??list en #España ??Está en nuestras manos que sigan así de limpias cuando llegue septiembre. #playa #baleares #guardiacivil #usecic	27696	206	INSTAGRAM	✗	✓	#España #playa #baleares #guardiacivil #usecic

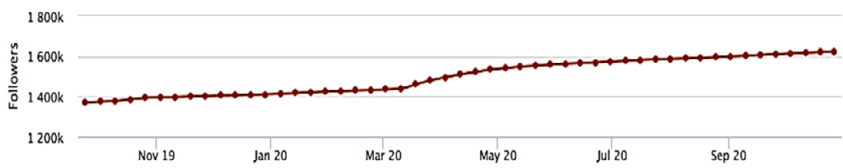
Top 5 posts del Tramo 4 (22/06/2020 al 16/08/2020)

Fecha	Texto	Nº de Me gusta	Nº de comentarios	Red Social	Vídeo	Foto	Hashtag
26 Jun 2020	#NuevaFotoDePerfil https://t.co/klmbXYFrAF	85697	-	TWITTER	✗	✓	#NuevaFotoDePerfil
25 Jun 2020	El pequeño Izan nos dio un gran susto cuando el sábado entró en parada cardiorrespiratoria. Por suerte, el guardia civil Cristian pasaba por allí y pudo salvar su vida. Ahora son buenos amigos ?? #friends #guardiacivil #madrid	43237	1120	INSTAGRAM	✗	✓	#friends #guardiacivil #madrid
30 Jul 2020	¿De verdad piensas que saltarte un control ?? puede ser una alternativa? Si no quieres tener un encuentro imprevisto con este guardia civil del #GRS ?? mejor hagamos las cosas bien???? P.D.: (No es el que mejor humor tiene??) #guardiacivil #seguridad #062 #ontheroad #viajar	34329	591	INSTAGRAM	✗	✓	#GRS #guardiacivil #seguridad #062 #ontheroad #viajar
21 Aug 2020	Los guardias civiles de L'Olleria #Valencia, han rescatado un Búho Real herido y en estado de desnutrición. Ha sido trasladado al centro de recuperación de Animales de El Saler, y que ya se encuentra fuera de peligro y en buen estado. #guardiacivil #062 #allidondenosnecesites #gc	34121	515	INSTAGRAM	✗	✓	#Valencia #guardiacivil #062 #allidondenosnecesites #gc
01 Aug 2020	¡Ánimo opositor! Si el año pasado no lo conseguiste tienes una nueva oportunidad... Este año buscamos 2.154 personas comprometidas e ilusionadas con ser guardiacivil. ¡Lucha duro por conseguir tu plaza! #IngresoGC #guardiacivil #062 #allidondenosnecesites #gc	32751	461	INSTAGRAM	✗	✓	#IngresoGC #guardiacivil #062 #allidondenosnecesites #gc

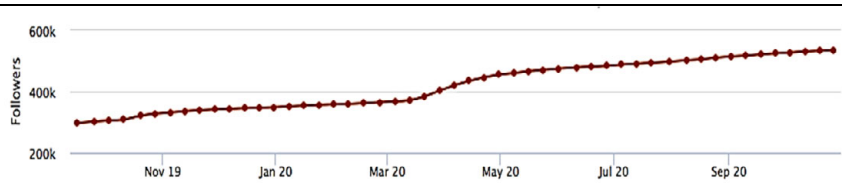
ANEXO 2

Evolución de los seguidores de las cuentas corporativas oficiales de la Guardia Civil

Twitter



Instagram



*Los datos de la red social Facebook no se encuentran disponibles

CORONAVIRUS Y TRAMA DE PODER: ANÁLISIS DEL PENSAMIENTO DE LA CONSPIRACIÓN COMO PRÁCTICA CULTURAL

Miquel Àngel Ruiz Torres
Universitat de València, España

RESUMEN

La actual crisis global de la pandemia de COVID-19 no se puede entender en su justa escala sin dos fenómenos íntimamente relacionados: las *fakes news* y las llamadas teorías de la conspiración. Las primeras lanzan contenidos de información que son presentados como revelaciones de una verdad que "alguien" ha decidido ocultar para obtener algún propósito. Aunque las *fake news* pueden ser fácilmente desacreditadas la autoridad con las que son puestas a circular en la sociedad digital y la credibilidad que se les otorga están basadas en la capacidad de conformar un relato alternativo de la realidad, que se estructura como trama narrativa conformando teorías de la conspiración. Algunos autores han propuesto que estas no deberían ser desacreditadas por definición, porque muchas teorías que describen y desvelan conspiraciones utilizan lógicas semejantes a las propias del método científico. Aunque son utilizadas mediante un uso paródico, ello nos dice mucho sobre el enraizamiento del pensamiento de la conspiración en los propios fundamentos de la modernidad científica, especialmente, la práctica de la sospecha generalizada y metódica. En este texto se analizan, mediante un estudio empírico en plataformas digitales, algunas de las formas en las que actúa el pensamiento de la conspiración como una práctica cultural, y sus posibles implicaciones.

PALABRAS CLAVE

Teorías de la conspiración, Coronavirus, Ciencia, narración, fake news, medicina.

INTRODUCCIÓN

La actual crisis global de la pandemia de COVID-19[15], causada por el coronavirus SARS-CoV-2[16], ha sacudido y conmocionado el mundo desde la primavera de 2020. En enero de 2021 se encuentra en severa expansión global la conocida como tercera ola, y ya hay en el mundo mas de cien millones de casos diagnósticos y 2,2 millones de muertos[17], siendo los continentes americano y europeo los más afectados, situándose en la cabeza algunos de los países con los sistemas sanitarios aparentemente más competentes, como Estados Unidos, Francia, Reino Unido o España.

Al mismo tiempo, la prolongada crisis que ha generado la expansión global del virus se ha desarrollado conjuntamente con una eclosión asimismo *viralizada* de un fenómeno mediático sin precedentes, la también conocida como *infodemic*, en la cual se muestran contenidos de todo tipo sobre causas, orígenes y desarrollo de la pandemia. Esto ha afectado tanto a los medios de comunicación convencionales que le han dado una cobertura intensa y sostenida, aunque inconsistente y contradictoria, como a los medios alternativos y redes sociales, tales como *Twitter*, *Facebook* o *Youtube*, que han sido claves en la diseminación y extensión de los rumores, información no contrastada o directamente desinformaciones, conocidas como *fake news* (Bruns, Harrington y Hurcombe, 2020; Stephens, 2020), usualmente de carácter negacionista (sobre la existencia o el origen atribuido del virus o la pandemia).

El fenómeno negacionista no es nuevo y ya contamos con antecedentes en otras situaciones de pandemia global como el VIH-SIDA (Kalichman, 2009). En este sentido, algunos estudios identifican una clara continuidad del fenómeno causada por la relación entre desconfianza en las

---

15 Acrónimo de *Coronavirus Disease* 2019, enfermedad por coronavirus de 2019.

16 *Severe acute respiratory syndrome coronavirus 2*, coronavirus de tipo 2 causante del síndrome respiratorio agudo severo.

17 "Casos confirmados de coronavirus en España y en el mundo", El País, consultado el 25 de enero de 2021.

instituciones y desigualdad social (Freeman y Bentall, 2017; Jaiswal, LoSchiavo y Perlman, 2020).

No obstante, la principal diferencia del fenómeno actual con respecto a otros casos anteriores es la preeminencia que ha conseguido el negacionismo en la esfera digital, y por tanto, en la sociedad en su conjunto. Así, se ha confirmado que, al menos durante los primeros meses de la pandemia, los medios digitales de información no verificada cada vez han tenido más popularidad, siendo visitados por millones de usuarios frente a unos pocos cientos de miles de las agencias oficiales como la OMS (Mian y Khan, 2020). Parece que una parte de la capacidad de diseminación global de rumores sobre la pandemia, como la que afirma su origen en la tecnología móvil del 5G, fue facilitada por la adopción de tales rumores por parte de celebridades y por la cobertura de agencias gubernamentales y de la OMS para negarlas (Bruns, Harrington y Hurcombe, 2020). Además, se ha constatado que la mera exposición mediática a las teorías de la conspiración incrementa la desconfianza en las instituciones del gobierno, incluyendo aquellas que no están relacionadas con esas instituciones (Einstein y Glick, 2015), produciendo un inquietante efecto de retroalimentación en todo el proceso. Tanto es así que por el mero hecho de creer que las autoridades están involucradas en encubrimientos, teorías de la conspiración mutuamente incompatibles pueden correlacionarse positivamente y ser respaldadas al mismo tiempo (Wood, Douglas y Sutton, 2012), por lo que:

> Believers in one form of stigmatized knowledge are likely to also believe in or at least be sympathetic to other forms of stigmatized knowledge as well (…) lies in their common skepticism about institutions (Barkun, 2016)

Por otro lado, también se ha manifestado una incipiente y perturbadora dinámica de censura de contenidos que algunas plataformas como Youtube han puesto en marcha desde casi el inicio de la pandemia, supuestamente con la intención de contener y atajar las *fake news*, aunque tales acciones pueden conseguir justo el efecto contrario:

> Content removals and bans may also have the unintended effect of strengthening the beliefs of conspiracy theorists for whom such interventions are proof that they are in the process of uncovering deeper secrets that "the establishment' does not want them to see!" (Bruns, Harrington y Hurcombe, 2020: 15).

En todos estos procesos de diseminación y viralización de las noticias sobre la pandemia, tampoco habría que olvidar la ya alegada capacidad de las plataformas y comunicaciones digitales para ser facilitadoras y productoras de pánicos morales (Walsh, 2020).

El proceso mediático de la infodemia está íntimamente relacionado, como parece evidente, con otro fenómeno nada nuevo, que le da coherencia y estructura: las teorías de la conspiración. En un principio, ciertos contenidos de información son presentados por parte de sus defensores y difusores como revelaciones de una parte de la verdad que los medios convencionales o *mainstream* ha decidido ocultar. Aunque en una buena parte de los casos dichos contenidos son fácilmente verificables como *fake news* y, en su caso, desacreditables, su enorme capacidad de expansión exponencial (viralidad) con las que son puestos a circular en la sociedad digital (Bruns, Harrington y Hurcombe, 2020; Stephens, 2020) y la credibilidad que se les otorga están basadas en su capacidad de conformar una explicación alternativa de la realidad (Barkun, 2016) que puede constituirse como narrativas históricas transmisibles (Van Prooijen y Douglas, 2017) y que están construidos alrededor de una trama que conecta los hechos de forma coherente y "hace surgir lo inteligible de lo accidental, lo universal de lo singular, lo necesario o lo verosímil de lo episódico" (Ricouer, 1994b: 95-96).

Esta trama narrativa, que ordena las acciones en un encadenamiento causal, describe usualmente un conflicto con el ejercicio oculto y no autorizado del poder por parte de agentes, individuales o colectivos, no legítimos, que tratan de obtener algún propósito malévolo mientras aparentan ser y hacer otra cosa. Este elemento del agente embaucador se incorpora a la estructura del relato de la misma manera que aparece en los mitos (Levi-Strauss, 2009). La fuerza narrativa de estos relatos aparece muchas veces asentada en una argumentación que incorpora lógicas de causalidad y de agencia de carácter totalizador y de larga duración

(pocos elementos explican muchas cosas), a la manera de "gran narrativa" con uno o pocos personajes clave. Aunque conocemos estas argumentaciones como teorías de la conspiración se trata, no obstante, de una denominación con carga peyorativa. Para sus defensores los relatos solo explican la verdad de los hechos, o, precisamente, la revelación de una trama de poder oculta. Directamente una conspiración, sin teoría. De hecho, ellos se sienten poseedores de un conocimiento privilegiado que "converts them into a self-identified elite, differentiated from what they often view as the ignorant, herd-like public" (Barkun, 2016: 6)

Como podemos ver, tanto en el caso de las *fake news* como de las teorías de la conspiración nos encontramos frente a un problema político del acceso a la información y de control y vigilancia de los dispositivos de comunicación (Bauman y Lyon, 2013), así como frente a una cuestión epistemológica sobre cómo este acceso puede permitir el conocimiento de la realidad (Andrade, 2020; Barkun, 2013, 2016); aunque también constituyen una "práctica cultural de interpretación" y una "forma narrativa" de la cultura popular que ha llegado a ser central para comprender el mundo contemporáneo (Fenster, 2008). A esto es a lo que me referiré como pensamiento de la conspiración.

2. PENSAMIENTO DE LA CONSPIRACIÓN Y LA FRONTERA DE LA CIENCIA

Al contrario que la mayor parte de los estudios al respecto, se ha propuesto que las teorías de la conspiración no deberían ser desacreditadas por definición ya que no existe una "justificación prima facia para sospechar de las clases de evidencia que presentan" sus defensores (Dentith, 2019, 2020). Esta crítica es una reacción a la frecuente desacreditación generalizada que se lanza contra esta forma de pensamiento en virtud de su estilo paranoico, deformación ideológica, lógica errónea, falsa premisas o deducciones abusivas. Es decir, las teorías de la conspiración son evaluadas como una patología del pensamiento, o de la racionalidad (Pratt, 2003), las cuales contienen inherentemente "defectos empíricos, epistemológicos y metodológicos" que la convierten en "mala ciencia" (Harambam y Aupers, 2015), o en algo más cercano a la religión que a la ciencia (McLaren, 2020). Estos análisis refuerzan la división moderna

entre la ciencia racional y las formas de conocimiento irracionales (Harambam y Aupers, 2015: 469), colocando una frontera entre la ciencia y su "Otro", todas las formas de conocimiento no legitimadas por la misma.

Pero las teorías de la conspiración empezaron a ser reinterpretadas hace 20 años (Barkun, 2013; Fenster, 2008) remarcando no tanto su carácter patológico o irracional (como una estrategia simbólica de deslegitimación del discurso político), sino su papel en la cultura popular, como discurso populista que representa "the last refuge of a besieged citizenry resorting to the most extreme form of political cynicism as an antidote to the sense of loss of control" (Pratt, 2003: 257).

En este sentido, el pensamiento de la conspiración ha sido descrito también mediante la "ilusión de control" y su reduccionismo (Andrade, 2020); el proceso de "interminable práctica interpretativa" para acomodar en un esquema simplificado los datos complejos (Fenster, 2008), o la creencia en un mundo gobernado por los "planes más que por lo aleatorio" (Barkun, 2013). Es así como las teorías de la conspiración serían constructos intelectuales: "modes of thinking, templates imposed upon the world to give the appearance of order to events" (Barkun, 2016: 4). Otros rasgos de dicho pensamiento serían: el mundo tiene un orden, todo está conectado, todo es sospechoso, lo evidente siempre oculta algo, las causas de los fenómenos tienen siempre agentes humanos, o nada es lo que parece (Barkun, 2013: 3-4). En la base de este modo de pensamiento algunos autores hacen una atribución cognitivo-estructural: las teorías de la conspiración estarían enraizadas en nuestro cerebro:

> conspiracy theories resonate with some of our brain's built-in biases and shortcuts, and tap into some of our deepest desires, fears, and assumptions about the world and the people in it. We have innately suspicious minds. We are all natural-bnorn conspiracy theorists (Brotherton, 2015:17).

No obstante, Michael Barkun describió y reveló también, en su ya clásico estudio, cómo el pensamiento de la conspiración utiliza en apariencia la misma lógica del pensamiento analítico que proporciona herramientas de acceso a la verdad al método científico, aunque basando su

legimitidad en el "valor del estigma" de una forma de conocimiento estigmatizado (Barkun, 2013, 2016).

En un interesante análisis basado en etnografía multisituada, Harambam y Apers (2015) identificaron la persistente descalificación de las teorías de la conspiración como una forma de *boundary work* que obscurece más que clarifica "cómo y porqué los teóricos de la conspiración cambian la autoridad epistémica de la ciencia". Los autores encontraron en los entrevistados, pertenecientes al "Dutch conspiracy milieu", tres conjuntos de críticas motivadas por sus biografías personales en sus encuentros con médicos y académicos: el dogmatismo de la ciencia, la relación entre la ciencia y los intereses creados, y la exclusión del conocimiento lego. Lo más significativo de sus hallazgos es que las críticas se basaban, no en un ataque a la ciencia, sino en la exigencia de aplicación del escepticismo y la duda radical, pilares históricos del propio método científico:

> They do not in any way deny or dismiss the relevance of science. Quite the contrary, their argument is that modern science is not scientific enough since it has lost the openness and skepticism that should inform the habitus of "real" scientists" (Harambam y Aupers, 2015: 473)

Asimismo, los entrevistados también afirmaron algo que las ciencias sociales críticas han sostenido desde hace décadas: la condición construida de la producción del conocimiento y su dependencia del poder político y económico, denunciando la objetividad científica como una legitimación para oscurecer los intereses reales de la empresa moderna capitalista (Harambam y Aupers, 2015: 477). Como vemos, hay aquí contenida una paradoja: según esta visión, mientras la ciencia hegemónica estaría siendo sacralizada por su funcionamiento dogmático y se desplegaría como una religión institucionalizada, la ciencia alternativa usaría el discurso de la ciencia social crítica y apelaría a los orígenes del proyecto ilustrado, basados en la duda radical. Frente a los hallazgos, los autores concluyeron que este contexto de cuestionamiento de los límites entre la ciencia y lo que queda fuera involucra una lucha interpretativa, en el sentido de cómo esta frontera puede ser cuestionada, negociada y redefinida por los mismos teóricos de la conspiración (Harambam y Aupers, 2015: 469.

Otro de los fenómenos centrales relacionados con la expansión y popularización de las teorías de la conspiración, es el conocido como "mainstreaming the fringe", el proceso mediante el cual formas de conocimiento estigmatizado, periférico y marginal (*fringe*) ha ido convirtiéndose paulatinamente en convencional y aceptado, con lo que "only a permeable membrane now separates the fringe from the mainstream" (Barkun, 2016). Este proceso ha sido motivado e impulsado por factores tecnológicos, tales como la capacidad de los individuos de crear plataformas mediáticas sin casi inversión de capital, y el fácil acceso a través de un click a contenidos antes relegados a ciertas subculturas, con lo que "material from the stigmatized knowledge domain has entered mainstream culture, becoming de-stigmatized in the process" (Barkun, 2016: 3). Con todo ello, el pensamiento de la conspiración ha ido convirtiéndose en un nuevo modo de explicación legitimada y con un mejor estatus de reconocimiento, que además utiliza o imita frecuentemente el lenguaje de la ciencia:

> Association with mainstream cultural platforms also confers a kind of respectability (…) That may lead to conspiracism emerging as an accepted mode of explication, a way of both understanding the world and construing the political environment (Barkun, 2016: 6)

3. NARRATIVAS DE LA CONSPIRACIÓN Y LA TRAMA DE SENTIDO

Líneas arriba apuntábamos cómo las teorías de la conspiración una vez formadas pueden convertirse en narrativas históricas que se transmiten culturalmente y pueden formar la base de cómo la gente recuerda y se representa un evento histórico (Van Prooijen y Douglas, 2017: 329). Esto es así porque estas narrativas, mediante la construcción de una trama, hacen los eventos (de otro modo, dispersos, incoherentes y contradictorios) historias con sentido que incrementan su capacidad compresión y de transmisión, especialmente entre los legos. En palabras de Paul Ricoeur:

> concebir en primer lugar la trama; luego dar nombres (…) hacer recaer todo el peso de la inteligibilidad sobre la conexión en cuanto tal esta-

> blecida entre acontecimientos (…) Pensar un vínculo de causalidad, incluso entre acontecimientos singulares, es ya universalizar (…) Ya no cabe duda: la universalidad que comporta la trama proviene de su ordenación; ésta constituye su plenitud y su totalidad. (Ricoeur, 1994b: 95-96)

La importancia de la creación de un mundo significativo y ordenado ha sido ya extensamente reconocida por parte de los estudiosos del fenómeno de las teorías de la conspiración (Barkun, 2013; Brotherton, 2015; Fenster, 2008; Hellinger, 2019; Uscinski y Parent, 2015; Pratt, 2003). La visión de mundo típica de un teórico de la conspiración promete un mundo que es más significativo que arbitrario, e incorpora personajes que toman decisiones, hacen maldades y sufren, logrando con ello conformar explicaciones de los eventos más entretenidas que las autorizadas por la ciencia:

> the explanations of social events provided by historians and social scientists tend to be relatively boring, as they refer to all kind of accidents and unintentional side-effects of actions, vhereas conspirational explanations resemble action movies. (Räikkä, 2009:458)

Al contrario que la ciencia, que suele presentar evidencias de su comprensión del mundo sin incorporarlas normalmente en relatos (excepto en su literatura pedagógica), el pensamiento de la conspiración tiene la capacidad de inyectar sentido en la estructura racionalista explicativa de la ciencia mediante el uso de tramas. Siendo así que la actividad que produce tramas tiene primacía "en relación con toda clase de estructuras estáticas, de paradigmas acronológicos o de invariantes temporales" (Ricoeur, 1994b:50). Esto le confiere una ventaja estratégica para convertirse en explicaciones verosímiles y reveladores del mundo, a modo de epifanías, del mismo modo que lo hace el mito a través de sus mitemas y mitologemas (Gutiérrez, 2012)—aunque mediante un relato no sincronizado con el tiempo de los acontecimientos históricos y no ubicado en las coordenadas de la geografía (Ricoeur, 1982: 315).

La constatación de que la vida humana está simbólicamente determinada (Ricoeur, 1994a), nos obliga a aceptar que todo excedente de sentido, todo exceso de interpretación, todo el sentido figurado que el símbolo incorpora, logra una preminencia para explicar la naturaleza de la

realidad, la cual siempre contiene una dimensión metafórica: "La metáfora es algo vivo en virtud del hecho de introducir la chispa de la imaginación en un 'pensar mas' en el plano conceptual [que es] el alma de la interpretación" (Ricoeur, 2001).

No obstante, esta epifanía de lo simbólico que introduce la narración, al contrario de lo que pudiera parecer, establece un vínculo entre lenguaje poético y ciencia, entre la narración y el discurso científico, ya que ambas tratan de ver más allá de lo ordinario. Al desviar el sentido literal hacia el sentido metafórico que introduce la ficción mediante la trama, el pensamiento de la conspiración se aproxima al lenguaje científico al revelar una "realidad más real que la apariencia":

> Así como el sentido literal tiene que ser abandonado para que el sentido metafórico pueda emerger, la referencia literal debe desplomarse para que la ficción heurística pueda llevar a cabo su descripción de la realidad (…) el eclipse del mundo objetivo y manipulable da lugar, así, a la revelación de una nueva dimensión de la realidad y la verdad (Ricoeur, 1998: 80-81)

Es así como el pensamiento de la conspiración produce está continuidad y confusión entre la revelación de la trama y la idea de que la ciencia solo es comprensible con tal lenguaje metafórico.

Pero el uso de la metáfora y su capacidad de multiplicar las capas de significado relativas a cada trama narrativa puede hacer del relato en el que hemos convertido la ciencia en una actividad de "interpretación infinita", una y otra vez, de los mismos datos de la realidad empírica. Umberto Eco (1992) ya hablaba de ello en su tratado sobre los límites de la interpretación —y en su novela El péndulo de Foucault (1989)—dibujando el "cuadro de un síndrome patológico de la alusión y la sospecha":

> para transformar la ilusión del significado en la conciencia de que el significado es infinito, el lector debe sospechar que cada línea esconde un secreto, que las palabras no dicen, sino que aluden a lo no dicho que ellas mismas enmascaran. La victoria del lector consistirá en hacerle decir al texto todo excepto aquello en lo que pensaba el autor (Eco, 1992: 61)

4. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

Este artículo tiene por objetivo analizar algunas de las formas en las que actúa el pensamiento de la conspiración como una práctica cultural inspirada en la ciencia, a través de un estudio de caso.

Para llevar a cabo el análisis se ha llevado a cabo etnografía digital (Pink et al., 2019) en redes sociales (*Facebook*, *Whattsapp*), así como en canales de *Youtube*, páginas web y blogs, desde marzo hasta noviembre de 2020, aplicando la técnica de la observación participante y no participante. Todas las webs, audios, videos, blogs y noticias que han sido visionados y analizados fueron enlazados a partir de mensajes compartidos en un grupo de la red social *Whattsapp*, que a su vez condujo a otras plataformas digitales. Se trata de un grupo de base territorial de la mayoría de sus miembros en la provincia de Valencia, España, y que tienen intereses compartidos en el campo de la salud, el ecologismo y las terapias alternativas. La mayor parte de los miembros de dicho grupo mantuvieron opiniones similares con respecto a estos temas, aunque aparecieron algunas disensiones menores sobre materiales relativos a la pandemia del coronavirus.

Se han seguido los siguientes tres ejes temáticos: el origen del virus, las vacunas contra la COVID y la Solución de Dióxido de Cloro (CDS) como remedio para la enfermedad.

5. EL ORIGEN DEL VIRUS

Desde las primeras semanas de inicio de la pandemia ya aparece con fuerza en medios digitales y redes sociales la idea de que coronavirus ha sido una creación de laboratorio con finalidades dirigidas, básicamente, al control de la población como geoestrategia global. El siguiente post fue localizado en un grupo de *Whattsapp* el 26 de marzo, donde uno de los usuarios tradujo del italiano una noticia al resto de miembros:

> En el año 2015. RaiTv (Televisión Italiana). Hablaban de experimentos con un coronavirus. En el enlace esta el programa donde se hablo, tenéis la noticia en el segundo corte del programa y la traducción hecha por unos amigos.

> Esta noticia esta dada el 16/11/2015. En ella están comentando que los investigadores chinos están haciendo un estudio en el laboratorio creando un súper virus pulmonar. Han empezado estos estudios primero con los murciélagos, de él han sacado la proteína del coronavirus y lo han modificado genéticamente y lo han implantado en las ratas, que tenían la SARS, que es la pulmonitis aguda. De ahí han sacado el súpervirus SH14 que es el que afectaría mucho más gravemente al hombre. Pues este nuevo virus modificado genéticamente es el que se crearía y realizaría graves daños en todo el sistema respiratorio humano. Hay debate con otros científicos y con la sociedad pues creen innecesario correr estos riesgos creando virus simplemente para estudiarlos y que se podrían escapar del laboratorio y en algún momento estar incontrolados creando así más riesgos que beneficios. Estados Unidos dice que paralizó los ensayos y que pidió al resto que lo hicieran. Pero China, bajo la excusa de tener los estudios muy avanzados sobre la SARS ha seguido con las pruebas en el laboratorio en contra de la alarma social creada y en contra también de los propios científicos.

Lo más significativo de este caso es cómo se revela el origen de la situación actual mediante una supuesta noticia de cinco años atrás, localizando claramente los agentes causantes de la trama.

En otro post del 28 de marzo en el mismo grupo se comparte un video de una entrevista llevada a cabo a una doctora forense argentina en un programa de televisión, donde se desarrolla el argumento anterior identificando que se trata de una falsa pandemia generada y que está actuando un virus modificado genéticamente altamente mutante y agresivo, utilizado como "arma de guerra". Además, lanza dos hipótesis sobre las motivaciones, que serían de carácter geopolítico y económico para hundir países rivales:

> Estas son pandemias que podemos decir falsas pandemias que son generadas para lo cual es necesario primero determinar qué es el coronavirus. Entonces, estamos hablando de una pandemia, terrorífica, todo el mundo asustado por el coronavirus y resulta que el coronavirus, el COVID 19, está en todos lados, hasta en la vacuna de los perros. Es un virus como el virus influenza que además más allá de enfermedades ligeras (…) en general no pasa de allí. Entonces ¿qué pasa con este virus particularmente? Esto que pasa en Asia y en Italia inicialmente no es el

> virus normal, es un virus modificado genéticamente, es un ARN modificado en su estructura, enseguida vamos a mostrar cómo fue modificado este virus que se llama SARS, Síndrome de Insuficiencia Respiratoria, o Síndrome de Medio Oriente (…) Hay un laboratorio conocido en Wuhan, China, y por supuesto a la par de él los grandes laboratorios como Pasteur y otros que fabrican vacunas tienen centros de investigación con gran cantidad de bio-ingenieros que hacen estas modificaciones en Inglaterra y Estados Unidos. Siempre ha sido así y lo es con más furor en esta etapa del siglo XXI. Entonces surgen dos hipótesis. La primera hipótesis es que se lo hayan … de China. Hay dos focos simultáneos de esta pandemia con un virus modificado, que no es el coronavirus que tenemos acá que es inofensivo, altamente mutante además, estos virus obtenidos genéticamente son mutantes terribles, (...) Entonces hay dos focos, uno es Asia, China, Corea del Norte E Irán. Y por otro lado con el norte de Italia y el Benetton. El primer ataque es ampliamente justificado por los analistas políticos porque sabemos que China ha desplazado en el mercado absolutamente las multinacionales norteamericanas, todas (...) Entonces es un hecho el copamiento de China respecto de los mercados mundiales (...) China hace un paso temerario que es una declaración de guerra, hace el banco gigante asiático más grande del mundo y excluye a Estados Unidos y a Japón. (…)"[18]

En otro mensaje publicado en el mismo grupo, a mediados de abril, uno de sus miembros comparte un artículo en fase de *preprint* (no revisado por pares) en una página web dedicada a esta clase de trabajos preliminares, escrito por investigadores de universidades de la India, y que actualmente ya ha sido retirado[19]. Se añade la traducción siguiente:

El hallazgo de 4 inserciones únicas en el 2019-nCoV, todas las cuales tienen identidad/similitud a los residuos de aminoácidos en las proteínas estructurales clave del VIH-1 es poco probable que sea de naturaleza fortuita. Este trabajo proporciona conocimientos aún desconocidos sobre el 2019-nCoV y arroja luz sobre la evolución y la patogenicidad de este virus con importantes implicaciones para el diagnóstico del mismo.

---

[18] https://www.facebook.com/patrialibertaria1/videos/2592201491049362

[19] Pradhan et al. (2020). Uncanny similary of unique inserts in the 2019-nCoV spike protein too HIV-1 gp120 and Gag. en: biorxiv.org

En este ejemplo se apuntala la tesis de que se trata de un virus de laboratorio. Pero lo más significativo es constatar como los miembros del grupo buscan fuentes de autoridad científica para apoyar sus opiniones contrarias a la versión oficial. Independientemente de la cientificidad del texto, los autores utilizan conceptos científicos que son compartidos en el grupo como una muestra de la ciencia "real" que resiste ante la mentira de la versión oficial autorizada. El hecho de que posteriormente el texto fuese retirado, incluso en su versión *preprint*, sería visto como una demostración de la misma conspiración que tratan de desvelar (el virus es una creación de laboratorio), ya que agentes poderosos trabajan para ocultar estos trabajos que muestran tal evidencia.

6. LA FINALIDAD DE LAS VACUNAS

Esta segunda idea-fuerza sobre la trama de poder del coronavirus aparece también desde los inicios de la pandemia, denunciando cómo la finalidad última de todo es la justificación de la inoculación de unas vacunas que pueden conseguir un control de la población.

Este ejemplo, extraído de un audio que fue compartido el 21 de junio, une la hipótesis del origen con el de la vacuna:

> En primer lugar hay que cuestionarse qué sucede con el COVID, que sigue siendo el mismo virus en el mes de marzo que en el mes de junio, y nos encontramos que en marzo era un virus súperagresivo que en 24 horas, de encontrarte bien empezabas a tener síntomas y al llegar al hospital entrabas prácticamente en UCI con ventilador, bloqueo pulmonar, unas neumonías en mármol, trombosis, parálisis, afectación neurológica (…) En cambio, nos plantamos en el mes de mayo finales, junio, con un virus que cuando la gente se ha contagiado es un virus que causa catarro, constipado, alguna pequeña neumonía pero con síntomas débiles, habiendo incluso personas prácticamente asintomáticas ¡El virus es el mismo! El virus no ha cambiado. Tenemos las mismas pruebas serológicas para hacer PCR con lo cual el virus sigue siendo el mismo, no hay una mutación ¿Cómo se puede explicar este cambio? Yo la única manera que puedo ver que hay una explicación lógica sería que la forma de transmisión es distinta ¿qué quiere decir esto? Que para que un virus tenga una carga viral tan alta lleva mucho tiempo multiplicándose en el organismo sin que tu cuerpo se dé cuenta que haya estado infectado,

> necesita al menos dos, tres meses para llegar a esas cargas tan altas que llevan al colapso total del organismo y a esas inflamaciones tan brutales. Esto solo se puede explicar si este virus ha sido inyectado a través de una vacuna, a través de algún mecanismo que sea masivo, de manera que cuando entra en nuestro cuerpo se queda acantonado en un lugar replicándose, probablemente el sistema nervioso porque es un virus muy neurotrópico (...) Ya se ha visto que este virus tiene inserciones supuestamente de otro tipo de virus, de otras familias, como HIV, como SARS, incluso como herpes.

En este caso lo más revelador es la afirmación de que el virus es una creación de laboratorio, tipo frankenstein, y que tiene inserciones de otras familias de virus con la finalidad de crear una máquina biotecnológica capaz de "acantonarse" y actuar en el momento previsto.

En otro ejemplo, un post de un blog compartido en el grupo insiste en la misma idea anterior y habla de cómo la amenaza del coronavirus es una coartada para que la población acepte mediante la vacunación la modificación de su ADN –y el actual desarrollo de las vacunas basadas en el ARN podrían ahondar en esta concepción. También se identifica la trama de poder involucrada:

La nueva generación de vacunas genéticas ya está lista y preparada para ser inoculada en la población mundial.

> La vacuna clásica consistía en inyectar una porción debilitada de un virus en una persona, para estimular así su sistema inmune. Sin embargo, esto ha cambiado radicalmente: la nueva generación de vacunas genéticas inyectarán genes sintéticos, moléculas de ADN artificiales que modificarán la estructura del ADN de nuestros cuerpos, con las consecuencias imprevisibles a largo plazo que ello conlleva.
> No deja de ser curioso como la primera empresa de ingeniería genética que anuncia la vacuna contra el coronavirus haya recibido justo tres meses antes del estallido del virus mortal una millonaria subvención del gobierno estadounidense para el desarrollo de su programa de vacunas genéticas contra "amenazas bioterroristas".
> ¿Es la mediática "amenaza del coronavirus" global, un caballo de Troya para que la población acepte voluntariamente la modificación genética de sus cuerpos con este tipo de vacunas de última generación (vacunas

> que ni siquiera en su labor terapéutica utilizan el virus del cual dicen inmunizar)?[20]

En otro caso, una noticia compartida en un grupo peruano a favor del uso de CDS (dióxido de cloro) se insiste en la misma idea del control de la población, pero se añade el elemento de la incorporación, vía vacunas, de un microchip:

> Aquí proponemos los protocolos preventivos y de tratamiento para el Covid19 mediante el Dióxido de Cloro. Además información sobre los intereses ocultos detrás de esta supuesta pandemia, los que serán vendernos toda la parafernalia farmacéutica anti corona virus y muy probablemente obligarnos a vacunarnos con sus nuevas vacunas transgénicas con nanotecnología, ARN y microchips incluidos, y así poder tener a la población controlada lo máximo posible; es por eso que no debemos creer ciegamente en los que dicen nuestros gobernantes, ni mucho menos en la TV y noticieros oficiales, ya que son los títeres del sistema que lo único que quieren es tener a su granja humana bien dócil y adoctrinada.[21]

7. LA SOLUCIÓN PERSEGUIDA (CDS)

El tercer y último conjunto bloque de elementos que se incorporan a la trama narrativa hace referencia a la existencia de una conspiración contra la salud de la población mundial al no autorizar y generalizar el uso de un medicamento, la solución del dióxido de cloro (CDS), presentado como totalmente eficaz contra la COVID-19 y otras enfermedades.

En primer lugar, podemos citar un pequeño fragmento de las declaraciones de una entrevista a Andreas Kalcker, reconocido fundador y defensor de la terapia con CDS. En ellas menciona la intención detrás de la prohibición del antes conocido como *Miracle Mineral Supplement*:

---

[20] http://astillasderealidad.blogspot.com/2020/02/coronavirus-la-excusa-para-la-vacuna.html

[21] Coronavirus Protocolos e Infor -CDS Perú

http://cdsperu.net/coronavirus.html?fbclid=IwAR1c893a0W8ibECTnCj9Z3-nDewqeeCXFn2O9UrMkeLCrO07IdzYidqC18M

> Yo no soy una persona de creencias, soy una persona de ciencias, de hechos. Hay hechos que son incongruentes, el genoma fue publicado el 10 de enero, y el 20 de enero ya habían hecho el empaquetaje, embalaje, las cajas, la preparación para los tests, y esto es algo que en 10 días, que es tremendo (…) Qué importa a estas alturas de dónde viene, de quién es, no sé qué. Lo que importa es dar una solución (…) el CDS es la solución que estoy dando, y hemos podido ver que a los dos días con el dióxido de cloro hay una remisión total de los síntomas cuando antes hay unos síntomas muy claros, y estamos hablando de una substancia que se utiliza desde 1994 en bolsas de sangre, es decir, la sangre no se altera (...) Nosotros tenemos además la documentación de No toxicidad incluso en humanos, porque también lo hay (...) Aunque no somos paranoicos de conspiración sí que podemos ver que definitivamente hay algo detrás de esto que no es natural. Entonces si hay algo detrás de esto que no es natural hay alguien que tiene una intencionalidad. Esta intencionalidad es hacer dinero o quedarse con el mundo o reducir la población mundial[22]

En otro audio compartido en el grupo el 12 de junio, un supuesto biólogo denuncia que el uso del CDS no está extendido y está siendo perseguido por intereses económicos, ya que es más rentable tener enfermos crónicos a quien vender medicamentos. Así, la crisis del coronavirus sería un plan mundial ejecutada por parte de una elite con intereses ocultos:

Me llamo I. F. G. y soy Licenciado en Biología en la especialidad en biología molecular. Ante la situación límite que vivimos creada por la crisis global del coronavirus creo que ha llegado la hora de aportar soluciones científicas que puedan ayudar a los profesionales de la salud a protegerse y a acabar en pocas horas, repito, en pocas horas con el coronavirus y multitud de patógenos asociados (...) ¿existe una substancia que mate todos los patógenos sin distinguir si esos microbios son virus, bacterias u hongos? La respuesta es sí. Esa substancia se llama dióxido de cloro (...) La segunda pregunta a hacerse es la siguiente: si está comprobado que el dióxido de cloro mata todos los posibles patógenos que pueda haber en la sangre ¿porqué su uso carente de efectos secundarios no está extendido desde hace décadas en la sanidad pública española? La

[22] https://lbry.tv/@Kalcker:7

respuesta es sencilla porque no interesa. Y ¿a quién o quiénes puede no interesar que se propague el uso de una substancia fácil de preparar, barata, muy barata, que en lugar de cronificar multitud de enfermedades las cure? Pues llegados a este punto yo creo que la respuesta cae por su propio peso. Curar no interesa a quienes cronificando y poniendo el precio que ellos quieren a los medicamentos hacen negocio. El lema oculto de las multinacionales farmacéuticas que jamás verás en ningún anuncio de televisión ni oirán en ningún programa de radio del sistema es: "paciente curado cliente perdido". Hay algo más que indicios de que esta crisis global de coronavirus ha sido planeada, diseñada y ejecutada a nivel global por personas, seguramente una elite que no sale en los focos, con oscuros e inconfesables intereses.

Un último ejemplo de una entrevista llevada a cabo en México, nos muestra una efusiva celebración entre los defensores del CDS frente al que consideraban el primer estudio científico que demuestra sus efectos antivirales[23], aunque nuevamente publicado en la misma página web de *preprints*.

Es el primer estudio a nivel mundial que comprueba el efecto antiviral del dióxido de cloro (...) en embriones de pollo inoculados con coronavirus aviar (...) Mediante métodos moleculares e histológicos se demostró que el tratamiento con dióxido de cloro disminuyó drásticamente la carga viral siendo 2.4 más baja en los pollos tratados (…) ¿Qué sucedió en la mortalidad? La mortalidad se redujo en un 50% y lo más importante es que la severidad de las lesiones ocasionadas por el coronavirus fue menor en los animales tratados con el dióxido de cloro y esto fue con ¡una sola dosis de dióxido de cloro![24]

De nuevo se apela al uso de una terminología aparentemente ya introducida en la ciencia y avalada por instituciones oficiales de investigación.

---

[23] Zambrano-Estrada, Xóchitl et al. (2020): In vivo evaluation of the antiviral effect of ClO2 in chicken embryos inoculated with avian infections bronchitis coronavirus, en: biorxiv.org

[24]https://lbry.tv/@gentsana:2/DIOXIDO-DE-CLORO,-IMPRESIONANTES-RESULTADOS-CLÍNICOS-(Extracto-de-los-ENSAYOS-CLÍNICOS-en-Rueda-de-prensa-COMUSAV-MUNDIAL):a

Vemos como los defensores del CDS no rehúyen el apoyo de la metodología científica, sino que lo ansían y aclaman.

8. HALLAZGOS Y DISCUSIÓN

Hemos constatado a partir de los ejemplos expuestos que existe una modalidad de pensamiento de la conspiración que se hace inteligible y estructura su relato apelando al uso del paradigma tecnocientífico y racionalista, el cual dice usar de forma más legítima que las instituciones científicas oficiales o hegemónicas. Así, en los casos presentados se lleva a cabo una argumentación procientífica que trata de emular los procedimientos científicos para hacerse aparentemente indiscernible del mismo.

La trama del relato detectada también se puede articular con rasgos paródicos del método científico, mediante el uso de terminología adecuada y tecnicismos, aunque a veces usados junto con recursos narrativos y estilísticos que apelan a las emociones, en los que además se incorporan elementos míticos sobre la conspiración del poder que significan el relato.

La calificación de parodia de sus apelaciones cientifistas nos parece justificada porque los relatos llevan a cabo de forma reiterada un "salto deductivo" entre una afirmación mas o menos legítima basada en observaciones o descripciones empíricas, y una atribución no justificada a partir de la misma.

Los elementos paródicos no satisfactorios también pueden ser reconocidos por el mismo pensamiento de la conspiración, pero se apela a un elemento intradiegético, la opresión y persecución a la ciencia disidente, para justificar la precariedad de su discurso. El esquema resultante podría simbolizarse del siguiente modo:

parodia científica + trama de poder = resignificación legitimadora

No obstante, este pensamiento de la conspiración paracientífico necesita de una interpretación del relato estructurado como mito, donde es muy frecuente encontrar la función narrativa del usurpador o villano, en

forma de elite o camarilla de poder, que da sentido al relato y justifica la causa de los personajes justos.

La trama narrativa estructura un universo de sentido en el que todas las cosas y los eventos contienen signos que pueden ser interpretados en una gran narrativa de conspiración ejecutada por una élite de poder y que aspira a crear totalidades significantes.

9. CONCLUSIONES

Las diversas modalidades de pensamiento de la conspiración constituyen en la actualidad un práctica social incorporada a la cultura y a las formas de sociabilidad en los espacios digitales (Barkun, 2016; Hellinger, 2019; Stephens, 2020; Walsh, 2020). Su reproducción y extensión son un indicador de una importante forma de expresión (antisistema) de la cultura científica y el racionalismo, que poco a poco parece hacerse más visible y que pretende (y logra) formas de legitimidad.

Las investigaciones sobre el fenómeno del pensamiento de la conspiración no deberían hacerse desde una superioridad cientifista que lo expulsa automáticamente de la racionalidad, sino que habría de indagarse desde la (auto)comprensión de su fenomenología y en cómo es capaz de dotar de sentido la experiencia del mundo para personas y comunidades que tratan de comprender los fenómenos que les afectan.

El hecho de que buena parte de las tesis que sustentan el pensamiento de la conspiración tengan una inspiración o formalización (para)científica, basada en la práctica de la sospecha generalizada y el escepticismo, nos debería alertar de que forman parte de un mismo fenómeno interrelacionado y enraizado en la historia de la modernidad y nos habla de la función de la ciencia en el mundo contemporáneo. Nuevas indagaciones al respecto quizás sean necesarias para dilucidar el peso de tal pensamiento en la formación actual de la subjetividad y la posibilidad de orientar la discusión epistemológica de fondo hacia un horizonte intersubjetivo compartido en el que se pueda llegar a ciertos compromisos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andrade, Gabriel (2020). Medical conspiracy theories: cognitive science and implications. Medicine, Health Care and Philosophy https://doi.org/10.1007/s11019-020-09951-6.

Bauman, Zygmunt y David Lyon (2013). Vigilancia líquida. Barcelona: Austral.

Barkun, Michael (2013). A Culture of Conspiracy. Apocalyptic Visions in Contemporary America. University of California Press.

Barkun, Michael (2016). Conspiracy Theories as Stigmatized Knowledge, Diogenes, DOI: 10.1177/0392192116669288

Brotherton, Rob (2015). Suspicious Minds. Why we Believe Conspiracy Theories. Bloomsbury Sigma.

Bruns, Alex, Stephen Harrington y Edward Hurcombe (2020). Corona? 5G? or both?': the dynamics of COVID-19/5G conspiracy theories on Facebook, Media International Australia, DOI: 10.1177/1329878X20946113

Dentith, M. R. X. (2019). Conspiracy theories on the basis of the evidence, Synthese, 196: 2243-2261.

Dentith, M. R. X. (2020). Debunking conspiracy theories, Synthese, https://doi.org/10.1007/s11229-020-02694-0.

Eco, Umberto (1989). El péndulo de Foucault. Barcelona: Bompiani-Lumen.

Eco, Umberto (1992). Los límites de la interpretación. Barcelona: Lumen.

Einstein, Katherine Levine y David M. Glick (2015). Do I Think BLS Data are BS? The Consequences of Conspiracy Theories, Polit Behav, 37: 679-701.

Fenster, Mark (2008). Conspiracy Theories. Secrecy and Power in American Culture. University of Minnesota Pres.

Freeman, Daniel y Richard P. Bentall (2017). The concomitants of conspiracy concerns, Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol. 52: 595-604.

Harambam, Jaron y Stef AUPERS (2015). Contesting epistemic authority: Conspiracy theories on the boundaries of science, Public Understanding of Science, 24(4): 466-480.

Hellinger, Daniel C. (2019). Conspiracies and Conspiracy Theories in the Age of Trump. Palgrave Macmillan.

Jaiswal, J., C. LoSchiavo y D.C. Perlman (2020). "Disinformation, Misinformation and Inequality-Driven Mistrust in the Time od COVID-19: Lessons Unlearned from AIDS Denialism", AIDS and Behavior, https: //doi.org/10.1007/s10461-020-02925-y

Kalichman, Seth (2009) Denying AIDS: Conspiracy Theories, Pseudoscience, and Human Tragedy. New York: Copernicus Books.

Lévi-strauss, Claude (2009[1976]). Mitológicas IV. El hombre desnudo. Madrid: Alianza Editorial.

Mclaren, Peter (2020). Religious Nationalism and the Coronavirus Pandemic: Soul-Sucking Evangelicals and Branch Covidians Make America Sick Again, Postdigital Science and Education, http://doi.org/10.1007/s42438-020-00122-7

Mian, Areeb y Shujhat Khan (2020). Coronavirus: the spread of misinformation, BMC Medicine, 18:89.

Pink, Sarah et al. (2019). Etnografía digital. Principios y práctica. Madrid: Ediciones Morata.

Pratt, Ray (2003). Theorizing conspiracy, Theory and Society, 32: 255-271.

Räikkä, Juha (2009). The Ethics of Conspiracy Theorizing, Journal of Value Inquiry, 43: 457-468.

Ricoeur, Paul (1994a). Ideología y utopía. Barcelona: Gedisa.

Ricoeur, Paul (1982). Finitud y culpabilidad. Madrid: Taurus.

Ricoeur, Paul (1994b). Tiempo y narración I. Configuración del tiempo en el relato histórico. México: Siglo XXI.

Ricoeur, Paul (1998). Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido. México: Siglo XXI.

Ricoeur, Paul (2001). La metáfora viva. Madrid: Ediciones Cristiandad/Editorial Trotta.

Stephens, Monica (2020). A geospatial infodemic: Mapping Twitter conspiracy theories of COVID-19, Dialogues in Human Geography, 10(2): 276-281.

Uscinski, Joseph E. y Joseph M. Parent (2014). American Conspiracy Theories. Oxford University Pres.

Van Prooijen, Jan-Willem y Karen M. Douglas (2017). Conspiracy theories as part of history: The role of societal crisis situations, Memory Studies, 10(3): 323-333.

Walsh, J. P. (2020). Social media and moral panics: Assessing the effects of technological change on societal reaction" International Journal of Cultural Studies, DOI: 10.1177/1367877920912257

Wood, Michael J., Karen M. Douglas, and Robbie M. Sutton (2012). Dead and Alive: Beliefs in Contradictory Conspiracy Theories, Social Psychological and Personality Science, 3(6): 767-773.

COMUNICACIÓN DIGITAL E IMAGEN DEL GOBIERNO ECUATORIANO EN EL CONTEXTO DEL COVID 19. UNA REFLEXIÓN DESDE LOS PRINCIPIOS ÉTICOS

MÁSTER KATHERINE M. CALERO CEDEÑO
Universidad Espíritu Santo, Ecuador

RESUMEN

El objetivo del siguiente estudio fue analizar los aspectos que constituyen los principales problemas éticos en el desarrollo de la información digital y la credibilidad de la información expedida por los organismos estatales. Se aplicó una encuesta a 81 estudiantes universitarios, en cuyas percepciones se pudo evidenciar que existen procesos de verificación menos rigurosos en las noticias digitales, por lo que muchos de esto medios informativos carecen de principios éticos, y no defienden los principios periodísticos; mientras que existe discrepancias entre lo que el gobierno expresa a la población y la realidad de los acontecimientos que se viven por efecto de la pandemia. En la interpretación de los hallazgos se estableció que la ética correctamente empleada en los diferentes medios de comunicación y en la difusión del mensaje por parte del Estado Ecuatoriano consolida su credibilidad en sus usuarios, con la finalidad de convertirse en fuentes confiables comprometidas a brindar información de calidad en contraposición de lo que se lee en redes sociales. Se concluye que en el proceso comunicacional se debe considerar la ética como elemento fundamental y se exige al público que centre su atención ante manipulaciones e informaciones falsas y fuera de contexto.

PALABRAS CLAVE

Ética, Comunicación Digital, Estado Ecuatoriano, COVID19

INTRODUCCIÓN

La comunicación digital, se realiza por medio de las nuevas tecnologías como: los dispositivos electrónicos, plataformas virtuales o las redes sociales; cuyas estructuras se han adaptado a las nuevas realidades. Sin embargo, estos nuevos sistemas de información no están exentos de adquirir ciertos riesgos como el tráfico de información, la mala utilización de los medios y la falta de veracidad de la información. Al recibir información variada sobre los mismos temas desde distintos sitios con diferentes criterios, análisis y puntos de vista, existe una incertidumbre sobre la realidad de los datos propuestos, así como, su certeza, su calidad y la confiabilidad de su fuente.

Por otro lado, las redes sociales, aparte del fácil acceso, la participación y la interacción social, tienen otros beneficios como la simplicidad, la diversidad de fuentes, la comodidad, la actualización, la gratuidad y la emotividad. De esta manera, estos nuevos medios benefician principalmente a la política y al periodismo, ya que promueven la participación ciudadana, la democracia, la pluralidad informativa y la libertad de expresión en la red. Pero es la vertiente política la que más se beneficia, ya que esta los utiliza como fuente de poder (Bernal, 2015).

Haidar (2018) afirma que generalmente existe la crisis de credibilidad en relación a lo político y a los abundantes medios de comunicación tradicionales como el periódico, la radio y la televisión; consecuentemente también se producen dudas y paradojas frente a la credibilidad en los medios de comunicación digitales, ya que en muchos la verdad casi siempre se ausenta por las nuevas estrategias persuasivas que se emplean en estos medios, aunque hay otros que denuncian la creación de la especulación y la manipulación, productos de la pos verdad y la mentira, las cuales buscan crear impacto, rumores, polémica, tendencias y modas en su máxima potencia dentro del entorno social.

En el ámbito periodístico cabe recalcar la relación que existe entre ¨La verdad¨ como una pauta deontológica y ¨La credibilidad¨ podría quedar desvinculada, de tal manera que esta se denota como un efecto subjetivo de confianza hacia el público fuera de su veracidad. de esta manera los medios comunicacionales podrían enfocarse en ganar credibilidad ante

su público, por medio de elementos extra que generan de una disposición psicológica del público para así poder confiar en noticias o en una rápida propagación de videos desde un punto de vista comercial, que principalmente por ser veraces requieren de un proceso más laborioso (Suárez, J. C. 2015).

En lo que respecta a Ecuador, el 29 de febrero de 2020, las autoridades de salud pública reportaron el primer caso de coronavirus, correspondiente a una mujer ecuatoriana que llegó de España y, a partir de ese momento, los medios de comunicación nacionales tanto tradicionales como digitales, volcaron todos sus recursos a tratar este tema. Sin embargo, a medida que la crisis sanitaria avanzaba, se presentaron grandes obstáculos tanto políticos, como socioeconómicos, que no permitieron un correcto desarrollo de la comunicación de los hechos que acontecían en el territorio ecuatoriano (National Geographic en Español, 2020)

Ahora bien, desde el inicio de la crisis sanitaria debido al Covid-19, ciertos medios de comunicación en Ecuador no han mostrado con claridad los desaciertos cometidos en la información sobre manejo de la pandemia emitida por el Gobierno Nacional. En su defecto, fueron las redes sociales y la prensa internacional las que dieron visibilidad sobre la cruda realidad que se vivió en las calles de Guayaquil al inicio de la crisis de salud, donde muchos clamaban por el retiro de sus familiares que cayeron víctimas del Covid-19 (Acosta, 2020).

Es así que, en una rueda de prensa a la nación, el presidente Lenín Moreno reconoció que el registro de muertos por coronavirus "se queda corto", por lo que pidió que se transparenten las cifras, mientras que el vicepresidente, Otto Sonnenholzner, pidió disculpas a la población, tras expresar que los errores no se pueden volver a cometer, dejando en evidencia la falta de transparencia en la comunicación. Este se convierte en el principal problema que aborda el trabajo de investigación, donde la desinformación por parte de los medios de comunicación y la proliferación de noticias falsas en las redes sociales, han generado un nivel de preocupación en los ciudadanos. Dicho esto se plantea que la ética es un aspecto que coadyuva en la reputación corporativa de un Estado y de los

medios de comunicación que ejercen a la información ante los ciudadanos.

La relevancia del tema se enfoca en que la comunicación veraz y responsable es un derecho humano fundamental, esencial en una sociedad democrática y a los medios de comunicación de masas como vehículo fundamental para su ejercicio, y se apoya en las recomendaciones formuladas por organismos internacionales, organizaciones de la sociedad civil e instituciones nacionales. En ese sentido, la presente investigación surge en medio de un momento clave en la historia de Ecuador y en particular de Guayaquil, ciudad denominada internacionalmente como la "Wuhan de Ecuador", a causa del desarrollo que ha tenido la pandemia de Covid-19. Adicional a esto, este artículo pretende analizar la cobertura mediática del avance de la pandemia de Covid-19 en Ecuador y la medida de aislamiento social preventivo y obligatorio decretada por el gobierno nacional.

Por este motivo, el objetivo de este estudio es analizar la percepción de los jóvenes universitarios de Guayaquil frente a los medios de comunicación ecuatorianos durante el desarrollo de la crisis sanitaria por Covid-19. Para el cumplimiento del propósito general, se necesita determinar las principales percepciones de los jóvenes universitarios de Guayaquil, en relación a la comunicación y tratamiento de noticias sobre el Covid-19 por parte de los medios de comunicación ecuatorianos, además de analizar el nivel de impacto de las redes sociales en los jóvenes universitarios de Guayaquil en relación al Covid-19.

1. REVISIÓN DE LA LITERATURA

1.1. Marco contextual del COID 19

A finales del 2019, se identificó en China un nuevo coronavirus al que se lo denominó COVID-19. Debido a su velocidad de expansión y gravedad, el 11 de marzo del 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS) lo declaró como pandemia (Johnson, Saletti-Cuesta, &; Tumas, 2020).

Dada la emergencia sanitaria que se declaró en todo el país a causa de la pandemia global de coronavirus o COVID-19, el ministerio de educación en conjunto con los organismos de gobernación del Ecuador decretó que a partir del 11 de marzo se suspendieran la asistencia presencia a las diferentes instituciones educativas en todo el territorio ecuatoriano y se iniciara con una nueva jornada de trabajo mediante el uso de plataformas virtuales (Freire, 2020).

1.2. Ética y comunicación digital

La ética plantea un conjunto de normas o principios que guían las acciones y el comportamiento del ser humano dentro de la sociedad. Expresa la diferencia entre la conducta correcta e incorrecta, así como los valores, en especial la honestidad y la responsabilidad. Estos principios dan paso a la ética profesional, que es el conjunto de actividades que las personas realizan a diario por vocación, se basa en sostener aquellos principios para efectuar un trabajo correcto y transparente, en el cual verificar, contextualizar y contrastar la información es indispensable, para así lograr que la sociedad comprenda la realidad (Cazar, 2017) .

Entre los conceptos de ética y de comunicación, existen factores íntimos y coincidentes que hacen que se establezca una interrelación formal y total. La Federación Latinoamericana de Periodistas expresa: "La información concebida como bien social concierne a toda la sociedad, a la que corresponde establecer normas morales que rijan la responsabilidad de los medios de comunicación colectiva"

A causa de esto, García-Valcárcel, García-Valcárcel- (2014) señala que las tecnologías digitales han llegado a los medios comunicativos empresariales a través de diferentes programas de implantación de las TIC. Por lo tanto, al ser estas tecnologías, en esta difusión del mensaje periodístico, presentando una información veraz en beneficio del ciudadano.

La ética aplicada en el mundo digital denota una gran serie de retos en nuestro contexto contemporáneo, como es la delgada frontera digital, la correcta gestión de información con responsabilidad, la precaución de riesgos y vulnerabilidades, la falta de educación en valores, la formación

de una ciudadanía digital, el cuidado del medio ambiente, entre otros (Balladares, 2017).

La ética y la contrastación de fuentes son los elementos que consideran los usuarios para elegir informase en un determinado medio de comunicación, asimismo constituyen el reto para desmontar la posverdad que se ha tomado la sociedad de la información. Por tales motivos, para que los usuarios sientan confianza y fiabilidad al extraer información de medios de comunicación digital, se debe garantizar su autenticidad, veracidad y ante todo su ética (Castillo-Yépez, C., & Quezada, L., 2019).

Al prestar atención a la veracidad y fiabilidad de los medios de comunicación, principalmente se debe centrar la atención en la calidad periodística y en la calidad informativa ya que no solo se debe fijar en el producto periodístico, sino también en todo el proceso informativo, desde periodistas y editores hasta los administradores de la empresa periodística, mismos que deben publicar información de forma transparente y sin fines de lucro (Sampio, D. P., & Mompart, J. L. 2017).

En virtud de esto, Mulero Morente (2019) también manifiesta que la calidad y credibilidad, además de formar parte de la vida cotidiana de las personas, son cualidades innatas en los medios de comunicación, y estos deben cerciorarse que la información que publiquen a través de múltiples espacios informativos sea veraz y de gran utilidad.

La ventaja principal de los medios de comunicación digital es poder contar con canales de difusión más económicos, activos, accesibles y con menos censura. Es por ello, que se la utiliza para transformar a la sociedad mediante el planteamiento crítico, en los ámbitos político-económicos, socioculturales, educativos y cívicos; ya que otorga diálogos relacionados a las normas públicas, los sistemas educativos y los medios comerciales privados (Lemus, 2017) .

Muchos periodistas se niegan a considerar las redes sociales como fuentes de información periodística, ya que carece de matices y resultados de este trabajo. Las personas que han obtenido su profesión en el periodismo consideran que resulta muy complicado comprobar que lo que acontece en redes sociales sea un hecho verídico. Incluso insisten en discernir si lo ha dicho realmente la fuente o no, debido a que creen que

las redes sociales plantean serios problemas de autenticación y atribución de autoría (Varona & Sánchez, 2016) .

Las comunidades de práctica de la redacción digital exigen normas éticas que recaen sobre lo que sería su diseño y su expresión, como también en lo que sería la edición y publicación de este material informativo. Con una finalidad de deslumbrar la participación profesional de un periodista. En el ámbito de un periodismo informante hace uso de la ética solo quien realmente sabe informar y en su defecto esto se convierte en un extra artificial, lo que sin su debido uso sería un periodismo atrofiado con graves síntomas de descomposición (Álvarez & Villegas, 2016).

1.3. Transparencia de la comunicación del Gobierno nacional frente a la pandemia del COVID

La transparencia en el ámbito público se refiere al libre acceso de toda información política que registran los distintos poderes del Estado, esta información incluye procesos y funcionamientos internos, así como a los recursos humanos y financieros y asimismo al buen rendimiento y la calidad de bienes o servicios que ofrecen las autoridades. Es por ello que la transparencia en el ámbito político es una estrategia de origen ético que se basa en el reconocimiento de que la sociedad es dueña de toda la información que las autoridades manejan y guardan. Dicho esto, la transparencia se encarga de evitar que exista la corrupción, así como de generar inclusión en las instituciones para un desarrollo sostenible efectivo (Gilli, 2017).

Actualmente el empleo de las tecnologías de la información y la comunicación otorgan acceso a la información del gobierno mediante el internet, esto es posible gracias a la era digital. En consecuencia, las autoridades se ven desafiadas por el potencial de las plataformas virtuales ya que estas promueven el gobierno abierto. Este gobierno mencionado se refiere a la conexión entre los organismos públicos y la sociedad, en donde se debe dar acceso a todas las etapas de funcionamiento y control como la elaboración de leyes, elecciones, manejo y control, de esta manera se crea una relación multidimensional entre el Estado y el medio. La finalidad del gobierno abierto es evitar la corrupción y la burocracia, y en su lugar dar paso a la democracia y la participación. Por ello hoy en

día en la mayoría de las prácticas se exige transparencia para conseguir que se habiliten las bases de datos del gobierno de forma abierta para acceder a ellos por internet, dicha información es sobre el funcionamiento de los organismos públicos (Gilli, 2017).

No existen noticias falsas, lo que existe son usuarios conformistas o en el peor de los casos cómplices, ya que el problema no radica en que la información no sea autentica, sino que a quienes les llegue este tipo de información no les importe su veracidad si esta confirma su punto de vista, especialmente si esta sirve de impulso para atacar a su adversario político o ideológico (Cervera, 2018).

En este mismo escenario, Pérez (2019) señala que el internet difunde dos libertades; La libertad de expresión y la libertad de la información. Ambas están cayendo dentro de lo que se considera libertinaje dentro del ciberespacio. Una de ellas polarizada por la infestación de trolls y bots conectados a la red que sirven como cámaras de eco y propagan todo tipo de información; y la segunda por el desbordamiento de comunicación, todos son libres a decidir lo que quieren compartir.

Ante la crisis de salud mundial, el uso de plataformas digitales se han constituido como nuevos medios de comunicación para las empresas. Y junto a esta nueva modalidad en la difusión de mensajes, surge la necesidad del aspecto ético como generador de credibilidad y reputación de las organizaciones. de ha generado un cambio radical a la hora de crear, difundir y consumir noticias. Al tener libertad para producir y transmitir contenido, no solo se han absuelto las inquietudes o consultas de los usuarios, sino que también se han producido las popularmente conocidas fakes news, mismas que mismas que al ser difundidas en la red, causan confusión y desinformación entre las personas (Sandoval Latorre & Miranda Castañeda, 2019).

Ahora bien, El Covid-19 es ya un hecho histórico de gran relevancia para Ecuador y el mundo entero. Desde que la OMS dio a conocer la existencia de un nuevo brote de coronavirus en China, todos los medios de comunicación internacionales, dedicaron sus diversas plataformas a comunicar sobre el avance del virus y las implicaciones que tendría de

llegarse a convertir en una pandemia, y Ecuador no fue la excepción (Medina, 2020)

La primera información que se habría recibido la OMS por el gobierno chino, es que existían 27 casos de neumonía de origen desconocido; sin embargo, fue el 7 de enero cuando el virus fue identificado, siendo publicado 3 días luego los datos del genoma completo del nuevo coronavirus, cuyos análisis surgían de la homología del SARS-Cov, y, que contenía una proteína como receptor, siendo este el principal elemento para generar una pandemia (Santillán Haro, 2020).

En los tiempos vividos actualmente, las fake news han incrementado radicalmente su notoriedad debido a la ignorancia y desconocimiento del Coronavirus; y debido a la rapidez en que las noticias son regadas a nivel mundial. Si bien dijimos, es cuestión de cada individuo educarse referente a las polémicas actuales, el problema de esta en el desconocimiento de este virus, sus efectos y características. Al ser un siniestro en estudio, este Coronavirus posee una extensa variedad de síntomas de los cuales aún siguen brotando nuevas variantes por caso. Esta problemática, con la rapidez de las noticias, y la aplicación de la comunicación en las nuevas tecnologías, ha sido alarmante para todo público a nivel global, pues las suposiciones, e interpretaciones, son principales causantes de malos entendidos y creencias erróneas en el área (Nogales, 2019).

En el área de comunicación, periodismo y nuevas tecnologías, es un punto muy debatible su aplicación, sin embargo, las fuentes oficiales a las que acudimos son aquellas que garantizan y velan por dar una información y servicio efectivo, para el bienestar humano, sin embargo, el pánico ha salido del control a partir de esta información falsa, por lo que el Gobierno actual, ha perdido su credibilidad.

Con el excesivo planteamiento de fake news, la Organización Mundial de la Salud, en consideración con la información acerca del Covid-19, ha utilizado el término infodemia para referirse a "la práctica de difundir noticias falsas o información incorrecta relacionada a la pandemia"(OMS, 2020) La distribución de esta información falsa es colectiva, pues actúa en forma de cadena, una persona inicia el rumor, y el resto lo continúa, invitando al pánico en tiempos donde la calma y esperanza

deben predominar. Uno de los mayores ejemplos de desinformación en tiempos de Coronavirus son las cadenas de WhatsApp. WhatsApp se ha convertido en una de las redes predominantes de la desinformación, puesto que un audio con tono de seguridad e información errónea puede distribuirse de manera rápida y efectiva a través de grupos, alarmando a las comunidades. Otra de las principales fuentes de desinformación que tomó mayor poder con el crecimiento de la pandemia fue YouTube. "Según datos publicados por la Organización Mundial de la Salud, durante el mes de abril se subieron más de 360 millones de videos a YouTube bajo la categoría "COVID-19" y "COVID 19"." (Mendoza, 2020).

Ramón, Mauri-Ríos y Díaz-Campo (2020) indicaron que el contexto actual de la información que exponen los gobiernos frente a esta crisis, es la de no alarmar a la población y se tiende al autoengaño, a la información por gotas y a una gesr ocultar los rostros de la verdadera realidad del entorno. En ese sentido, los Gobiernos actuales, se caracterizan por las crecientes exigencias de la prensa internacional, delos ciudadanos que viven en contextos más emergentes de salud y la priorización de las ganancias económicas que condicionan la elaboración y difusión de la información. Y es este escenario, que se debe ponderar los estándares éticos deben como el principal rector en los medios informativos ante los nuevos ecosistemas de la comunicación, marcados por la crisis de credibilidad y confianza en sus contenidos.

2. METODOLOGÍA

El enfoque del estudio es cuantitativo de corte transversal y con un diseño no experimental. En una primera fase de esta investigación, se realizó una recopilación de material bibliográfico correspondiente a la temática abordada. Con la finalidad de comprender esta problemática, se realizó una revisión bibliográfica sobre la conceptualización de la prensa digital, cuyos criterios de inclusión manifiestan lo que son las fuentes de información confiables, la comunicación digital, la ética digital y las noticias falsas en la crisis de salud mundial a causa del Covid-19

2.1. Instrumentos de evaluación

Posteriormente, gracias a la revisión bibliográfica y a la contextualización que se obtuvo se procedió a aplicar la técnica de la encuesta para la recolección de datos, ya que permite obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz (Hernández et al., 2014). Para abordar la validación de la hipótesis: la incidencia de la ética en la credibilidad de los ciudadanos ante las noticias de los medios digitales y al percepción sobre la actuación del Gobierno Nacional frente a la información en el contexto del COVID 19, la encuesta se enfocó en las siguientes dimensiones: frecuencia de lectura de noticias en los medios digitales, percepción de la credibilidad del medio de comunicación, grado de aceptación frente a los mensajes de los organismos estatales y principios éticos ante la problemática de salud mundial. Para la tabulación de las respuestas, las respuestas fueron cuantificadas en la siguiente escala de likert:

- 5 = Nunca,
- 4 = de vez en cuando,
- 3 = alguna vez al mes
- 2 = alguna vez en la semana
- 1 = diariamente.

Para este estudio se elige una población de muestra dentro de la institución educativa Universidad Espíritu Santo, y con base a la información recolectada por medio de las diversas fuentes bibliográficas se procede a la interpretación de los hallazgos, lo que posteriormente direccionó a llegar a ciertas conclusiones

2.2. Población y muestra de la encuesta

En la actualidad, acorde a las últimas estadísticas arrojadas por el SENESCYT, en Guayas existen 149.583 estudiantes universitarios, por lo que se ha tomado una muestra de 81 estudiantes de la población total. Para determinar la muestra se aplicó la fórmula de cálculo de muestra de población finita:

En esta fórmula tenemos:

- n: Es el tamaño de la muestra

- z: Nivel de confianza 85%= 1,44
- p: Probabilidad de ocurrencia = (0.50)
- q: Probabilidad de no ocurrencia = (1-p) = (1-0.50)
- N: Población = 149.583
- e: Margen de error 8% = 0,08

En la encuesta participaron estudiantes universitarios cuya edad comprendida fue entre 18 y 29 años, perteneciente a la Universidad Espíritu Santo. Entre los criterios de inclusión se consideró que las personas encuestadas pudieran poseer objetos tecnológicos con ilimitada capacidad de navegabilidad.

3. RESULTADOS

A pesar de que la encuesta fue enviada a todos los estudiantes seleccionados de la muestra, la irregularidad de la conectividad, la organización en la distribución de tiempos, y el constante flujo de mensajes a través de la interactividad del internet, hicieron posible que el mensaje llegue antes de la fecha límite del cierre de la encuesta. Por lo que se tuvo que contar con la disponibilidad de los encuestados para poder recabar la información completa. De acuerdo a las respuestas de los estudiantes, se obtuvo los siguientes resultados.

Figura 1. Frecuencia de lectura de noticias en medios de comunicación

Tipos de medios informativos.	**Frecuencia de uso**					
	Nunca	De vez en cuando	Alguna vez al mes	Alguna vez en la semana	Diariamente	Total
Noticias por radio	78	0	0	0	3	81
Noticias por televisión	0	6	0	35	40	81
Lectura de prensa diigtal de medio conocido	0	0	0	29	62	81
Lectura de prensa diigtal de medio desconocido	0	23	0	12	46	81
Lectura de prensa De papel	81	0	0	0	0	81

Análisis: En la figura 1, se aprecia que 62 de los 81 encuestados leen noticias digitales de un medio de comunicación conocido con alta frecuencia, en contraposición con la información que circulan en la prensa

tradicional o por medio de la televisión. Se observa, además, que un alto porcentaje lee noticias digitales en medios informativos desconocidos.

Figura 2. Credibilidad de las noticias en los medios de comunicación

Principios éticos en los medios de comunciación	Relación de los criterios					
	Nunca	De vez en cuando	Alguna vez al mes	Alguna vez en la semana	Diariamente	Total
Claridad de las noticias	0	0	0	9	72	81
Actualidad de la información	0	0	0	24	57	81
Coherencia del contenido	0	0	0	2	79	81
Credibilidad de la fuente			2	9	70	
Respeto de los actores del hecho noticioso		11	8	0	62	81
Información verificada	0	0	0	5	76	81

Análisis: En la figura 2 cuando se preguntó sobre cuánto de los criterios éticos se aplican en el hecho noticioso por parte de los medios de comunicación de Ecuador, se aprecia que la coherencia del contenido, la información verificada y la credibilidad de la fuente, fueron los aspectos que más puntajes tuvieron, mientras que la actualidad en la información solo 57 personas estuvieron de acuerdo que se cumple con este criterio.

Figura 3. Credibilidad de las noticias en los medios de comunicación

Medios de comunicación	Grado de ética en los medios					
	Nunca	De vez en cuando	Alguna vez al mes	Alguna vez en la semana	Diariamente	Total
Principios éticos en la noticias por televisión	0	0	0	13	68	81
Principios éticos en la noticias en medio digital conocido	0	0	0	20	61	81
Principios éticos en la noticias de medio desconocido (redes sociales)	9	13	0	37	23	81
Principios éticos en la noticias difundidas por organismos del Estado (rueda de prensa, entrevista a representantes del Estado)	73	8	0	0	0	81

Análisis: En la figura 3, se aprecia que 68 de los 81 encuestados expresan que los medios de comunicación que se manejan a través de la televisión poseen principios éticos ante las noticias digitales. Sin embargo, los organismos estatales distan mucho de ser considerados como miembros de confianza y de certeza en el momento de conceder alguna entrevista o mediante la información que difunde la Presidencia a través de las cadenas nacionales.

Figura 4. Credibilidad de las noticias sobre COVID 19 en los medios de comunicación

Medios de comunicación	Credibilidad de las noticias sobre COVID 19					
	Nunca	De vez en cuando	Alguna vez al mes	Alguna vez en la semana	Diariamente	Total
Noticias sobre COVID19 publciados por medios de comunicación conocido	0	0	0	19	62	81
Noticias sobre COVID19 en medio digital conocido	0	0	0	22	59	81
Noticias sobre COVID19 de medio desconocido (redes sociales)	0	0	0	7	74	81
Noticias sobre COVID19 difundido por organismos del Estado (rueda de prensa, entrevista a representantes del Estado)	64	0	0	17	0	81

Análisis: En la figura 4, se aprecia que 74 de los 81 encuestados dan más credibilidad a las noticias digitales acerca de la situación de la pandemia en el país, pero están enfocados en la información que se expande a través las redes sociales. Mientras que le sigue con más credibilidad el hecho noticioso que se observan por la televisión. La frecuencia que tuvo una alta incidencia en el poco grado de credibilidad, es la noticia que se expande a través de los organismos del Estado, ya que 64 de los encuestados coinciden en no creer en lo que difunde el Gobierno.

4. ANÁLISIS

De acuerdo a los resultados, los estudiantes encuestados expresaron su preocupación por la situación de cómo las noticias falas pueden marcar generaciones no solo en qué tipo de sociedad se vive, sino también bajo qué contexto de gobierno se generan respuestas falsas frente a la crisis mundial de salud. Gracias a esta autoevaluación los estudiantes pueden utilizar su capacidad de discernir lo que es real de lo falso y de esta manera desarrollar su disciplina que, aunque sean más o menos precisas será un aporte a la madurez intelectual

Entre otras de las interrogantes, los encuestados afirmaron que los productores de contenidos informativos para los medios de comunicación tienen un alto grado de responsabilidad al momento de difundir le hecho noticioso. Mientras el uso de los medios de comunicación crece cada día, la producción y la aparición de contenidos sin valor, así como de información falsa o irrelevante, también aumenta. La mayoría de las noticias falsas surgen a partir del debate público y por ciertos medios de comunicación que exponen información sin previamente verificar bien las fuentes, solo por querer formar parte de las tendencias o las controversias que generan mayor impacto en la sociedad, sin embargo, esto les puede ocasionar la pérdida de credibilidad y a su vez peligrar la reputación de su medio.

En este mismo contexto, los encuestados respondieron que la ética conlleva un impedimento para ser aplicada con rigurosidad, debido al crecimiento y evolución de la era digital permitiéndonos tener un acceso inimaginable a todo tipo de información compartida en la red e incluso suele considerarse como irrelevante acreditar al autor de quien hemos tomado una idea. La comunicación digital está al alcance de todos, cada persona es capaz de difundir algún hecho de relevancia o interés si se lo propone, pero esta acción suele no ser realizada con la debida honestidad que se amerita en el caso recurriendo al plagio o difusión de información falsa para ser considerada como una primicia. Por lo que la ética en la comunicación digital se destaca como el mejor recurso de credibilidad en los medios de comunicación para obtener un merecido renombre y ser fuentes confiables de información.

La importancia de la ética dentro de los medios comunicacionales es requerida e infaltable, más aún cuando se suscita en el planeta un problema como el Covid-19, en donde usuarios de la red o incluso medios de comunicación se encargan de difundir muchas veces información no corroborada y esto genera incertidumbre de quienes la obtengan, ya que mientras más se difunda este tipo de información las personas podrían creer su veracidad hasta que algún medio oficial y confiable lo desmienta.

Ahora bien, como mencionamos anteriormente, las nuevas tecnologías han modificado totalmente a la comunicación como la conocíamos. Si recapitulamos, evidenciamos que el periodismo digital, los medios de comunicación y demás fuentes informativas tecnológicas deben contar con una parte ética totalmente rigurosa, pues los ciudadanos alrededor del mundo buscan estas opciones para mantenerse informados sobre los acontecimientos del diario vivir. La mayor problemática presente en estos medios es la genuinamente conocida "Crisis de confianza". Consumimos a diario miles de millones de noticias al ingresar a un medio tecnológico, red social, e incluso cualquier página web; por lo que recibimos información tanto real como falsa en cada momento de nuestra vida. Considerando la parte ética de lo anteriormente mencionado, es notorio que no contamos con una herramienta que nos proteja de la falsa información, sin embargo, el hombre se está acostumbrando a desconfiar en lugar de solucionar esta problemática.

Se suma a esto, un problema de índole cuestionable, la credibilidad que genera un Gobierno, por sus acciones y por la difusión del mensaje a la ciudadanía que mantiene la expectativa de ser informada y alentada desde la opinión pública, desde la concordancia de la participación del Estado por resolver.

5. CONCLUSIONES

El objetivo de este artículo fue analizar de qué manera la ética influye en la credibilidad de un medio de comunicación o un periodista, estableciéndolo como fuente digna y confiable. Las redes sociales juegan un papel importante en la actualidad, debido a que este es el medio por el

cual la información se comparte y su uso debe ser consiente ya que, al difundir información no verificada o noticias falsas se quebranta el compromiso y lealtad hacia los usuarios. De esta manera desinformando e incluso perjudicando a una sociedad.

La ética digital se convierte en algo ignorado dentro de la comunicación digital debido a que, hay quienes intentan obtener un reconocimiento por primicias sin antes corroborar la veracidad de la información. La problemática que esto conlleva es que las personas compartan esta información, llegando a muchas más personas a gran velocidad cuando un hecho es totalmente falso o desacreditando a los autores reales de algún hecho relevante. Ante el vacío de la literatura científica en Ecuador, acerca de este tema de crisis sanitaria, es de alta importancia que los medios de comunicación ecuatorianos abordan en estos temas que son de gran impacto en los futuros profesionales.

En ese contexto, la investigación partió de una exhaustiva revisión y análisis bibliográfico, en contraste con el desarrollo de noticias y el tratamiento que los medios de comunicación ecuatorianos le han brindado. Posteriormente se llevó a cabo una encuesta a una muestra representativa de estudiantes universitarios de la ciudad de Guayaquil, a fin de obtener conclusiones sobre sus percepciones en relación a este tema. El valor de este trabajo, radica en que podrá servir de base y punto de partida a otros en los que se planteen análisis de contenido de noticias sobre el Covid-19, realizando comparaciones y determinando el nivel de impacto que tienen sobre un grupo de personas, en este caso los jóvenes universitarios de Guayaquil.

Se concluye que la ética profesional se basa en el uso de códigos deontológicos, donde se vincula la toma de decisiones correctas y la labor con imparcialidad, para así generar un buen ejercicio profesional mediante el uso de conocimientos y habilidades. No sólo se trata de obtener la información y transmitirla, sino de garantizar que ésta sea transparente, publicarla con exactitud y veracidad.

Una de las mayores limitaciones en esta investigación es que no se pudieron hacer las entrevistas relacionadas con el tema, ni a periodistas y

ni a algunos usuarios de la red respectivamente, dado que estamos atravesando por la pandemia del Covid-19, sin embargo, por otro lado, vivir la emergencia sanitaria a su vez constituye un punto fuerte en nuestro estudio, ya que hemos podido constatar lo peligroso que resultan las noticias falsas en momentos tan importantes, ya que causan desinformación e ignorancia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, A. (2020). El Coronavirus En Los Tiempos Del Ecuador. https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2020/04/AC-23.-2020.pdf

Álvarez Cruz, J., & Villegas Suárez, J. C. (2016). Desafíos éticos en el periodismo digital. Dykinson.

Balladares, J. (2017). Una ética digital para las nuevas generaciones digitales.

Revistapuce. https://doi.org/10.26807/revpuce.v0i0.81

Bernal, C. A. (2010). Metodología de la investigación administración, economía, humanidades y ciencias sociales Tercera edición. Universidad de La Sabana, Colombia. https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf

Capriotti, P., & Zeler, I. (2020). Comunicación de la responsabilidad social empresarial de las empresas de América Latina en Facebook: Estudio comparativo con las empresas globales. Disseminating Lastin American Companies' Corporate Social Responsibility on Facebook: A comparative Study with Global Companies., 23(2), 1-28. Fuente Académica Premier. A Comparative Study with Global Companies., 23(2), 1-28. Fuente Académica Premier.

Carneiro, R., Toscano, J. C., & Diaz Zapata, T. A. (2009). TIC: Los desafíos de las TIC para el cambio educativo. Organizacion de estados Iberoamericanos para la educacion, la ciencia y la cultura : Fundacion Santillana para Iberoamerica.

Castillo-Yépez, C., & Quezada, L. (2019). Entornos digitales y credibilidad en los medios en época de la posverdad. INNOVA Research Journal, 4(2), 90-101. https://doi.org/10.33890/innova.v4.n2.2019.943

Cazar, A. (2017). Análisis sobre los derechos a la comunicación, ética y retos del periodismo en los medios nativos digitales ecuatorianos. https://n9.cl/ke7uo

Cervera, J. (2018). Contra la verdad, las noticias falsas no existen.pdf. http://www.cuadernosdeperiodistas.com/media/2018/01/Pepe_Cervera.pdf

Freire, P. (2020, 15 octubre). El pensamiento de Paulo Freire: Notas para educar, resistir y crear. Voces de la Educación. https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/issue/view/Especial2020

García-Valcárcel-Muñoz-Repiso, A., Basilotta-Gómez-Pablos, V., & López-García, C. (2014). ICT in collaborative learning in the classrooms of Primary and Secondary Education. [Las TIC en el aprendizaje colaborativo en el aula de Primaria y Secundaria]. Comunicar, 42, 65-74. https://n9.cl/x7qyz

Gilli, J. (2017). La transparencia como objetivo del desarrollo sostenible. Ciencias Administrativas, 9, 006–006. https://n9.cl/zqgyn

Haidar, J. (2018). Las falacias de la posverdad: Desde la complejidad y la transdisciplinariedad. OXÍMORA Revista Internacional de Ética y Política, 0(13), 1–16. https://doi.org/10.1344/oxi.2018.i13.22330

Haro, S. (2020, abril). caracterización epidemiológica de covid-19 en ecuador. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/343421741_CARACTERIZACION_EPIDEMIOLOGICA_DE_COVID-19_EN_ECUADOR

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, C. (2014). Metodología de la investigación. (Sexta ed.). México, México: McGraw-Hill.

Johnson; Saletti-Cuesta, M. C., & Tumas, L. N. (2020, 18 abril). Emociones, preocupaciones y reflexiones frente a la pandemia del COVID-19 en Argentina. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/341950249_Emociones_preocupaciones_y_reflexiones_frente_a_la_pandemia_del_COVID-19_en_Argentina

Lemus, M. (2017). Líneas de investigación preponderantes sobre comunicación alternativa: De los orígenes a la era digital. Revista Internacional de Comunicación y Desarrollo (RICD), 2(5), 49–66.

Mendoza, M. A. (2020). Fake News y Sus Riesgos En Tiempos De COVID-19. www.welivesecurity.com/la-es/2020/07/02/fake-news-riesgos-covid-19/.

Medina, R. (2020). Coronavirus: La tecnología como aliada del empleo en tiempos de crisis. https://www.expreso.ec/guayaquil/tecnologia-aliada-tiempos-crisis-coronavirus-10779.html.

Mulero Morente, M. (2019). Medios de comunicación y redes sociales: influencia, uso, y credibilidad. (Trabajo Fin de Grado Inédito). Universidad de Sevilla

Murillo, R. (2014). Estudio de la Comunicación Organizacional y su inferencia en el clima laboral: Diseño de un manual de servicio de consultoría sobre Comunicación Organizacional para Empresas Financieras. http://192.188.52.94/bitstream/3317/2440/1/T-UCSG-PRE-FIL-CPO-20.pdf

Nogales, M. (2019). Periodismo contra las fake news. Democresía - Revista de actualidad, cultura y pensamiento. https://democresia.es/periodismo/periodismo-las-fake-news/.

Pérez, C. R. (2019). No diga fake news, di desinformación: Una revisión sobre el fenómeno de las noticias falsas y sus implicaciones. Comunicación, 40 (Enero-junio), 65-74.

Ramón, X., Mauri-Ríos, M., & Díaz-Campo, J. (2020). Instrumentos de rendición de cuentas impulsados por los medios de comunicación: percepción de los periodistas y ciudadanos españoles. Revista de Comunicación, 19(1), 221-241. https://doi.org/10.26441/RC19.1-2020-A13

Sampio, D. P., & Mompart, J. L. (2017). Calidad y credibilidad, un binomio inexorable para el futuro de los medios. Periodística: revista académica, 11-28

Sandoval Latorre, J. Y Miranda Castañeda, I. (2019). "Fake News y credibilidad de los medios de comunicación digitales en Lima Perú. caso: suicidio de Alan García". Universidad de Perú.

http://repositorio.utp.edu.pe/bitstream/UTP/2720/1/John%20Sandoval_Irving%20Miranda_Trabajo%20de%20Suficiencia%20Profesional_Titulo%20Profesional_2019.pdf

Suárez Villegas, J. C. (2015). Aspectos éticos y deontológicos de la actividad periodística online. Su percepción por los profesionales. Revista Latina de Comunicación Social, 70, 91-109.

Varona-Aramburu, D. Sánchez-Muñoz, G. (2016). Las redes sociales como fuentes de Información periodística: Motivos para la desconfianza entre los periodistas españoles. El Profesional de la Información, 25(5), 795. https://doi.org/10.3145/epi.

ANÁLISIS DE LOS TWEETS EMITIDOS POR PARTE DEL MINISTERIO DE SANIDAD DE ESPAÑA DESDE LA DECLARACIÓN OFICIAL COMO PANDEMIA DE LA COVID-19

Dr. Rafael Cano Tenorio
Dr. Diego Gómez Carmona
Universidad de Cádiz, España

RESUMEN

Desde la declaración oficial como pandemia el 11 de marzo de 2020, por parte de la Organización Mundial de la Salud, el virus se ha propagado con virulencia por todos los lugares del planeta, y ello ha propiciado grandes problemas sociales y económicos. En este contexto tan difícil, que ha variado la manera afrontar la vida de casi todas las personas, y que ha supuesto un auténtico reto de magnitud nunca antes conocida para la comunidad científica internacional, la emisión de contenidos en plataformas digitales ha sido fundamental para gestionar la crisis por parte de las autoridades sanitarias de cada país del mundo afectado por los efectos derivados de la pandemia. En la presente publicación, el objetivo principal de la investigación ha sido analizar los tipos de contenidos que se han emitido en la red social Twitter por parte de la cuenta oficial del Ministerio de Sanidad del Gobierno de España, desde la declaración de la pandemia en el mes de marzo de 2020 hasta diciembre de 2020. Con este estudio se persigue comprobar si han existido diferencias durante las etapas y situaciones vividas durante la pandemia, y si la gestión de la comunicación en el entorno digital ha sido adecuada. La metodología que se ha utilizado en la investigación se ha basado principalmente en la técnica científica del análisis de contenido, de gran fiabilidad científica, y que permite realizar la correcta clasificación en categorías de contenido de los datos referentes a los mensajes analizados durante el período de análisis. Cada categoría de contenido ha sido diseñada y justificada en base a criterios sociales, económicos, institucionales o tecnológicos, con influencia en la emisión de los mensajes publicados en la red social analizada. Los resultados del estudio muestran diferencias relevantes en la publicación de los contenidos emitidos por parte de la cuenta oficial del Ministerio de Sanidad en la red social Twitter. Las principales conclusiones que se desprenden de la investigación pueden servir para afrontar futuras situaciones de crisis sanitarias por parte de las administraciones en el entorno digital.

PALABRAS CLAVE

Análisis de contenido, comunicación digital, COVID-19, redes sociales, Twitter.

INTRODUCCIÓN

La Organización Mundial de la Salud declaró el 11 de marzo de 2020 a la COVID-19 como pandemia. Desde entonces ha evolucionado la situación y la comunicación ha sido esencial en este período de crisis mundial, destacando dentro de la misma la importancia de la gestión de la comunicación digital por parte de las autoridades competentes en materia sanitaria. En España, en el contexto de la crisis que se ha vivido y que ha afectado a toda la sociedad, ha tenido importancia los contenidos emitidos desde la cuenta oficial en la red social Twitter del Ministerio de Sanidad del Gobierno de España, que ha informado de la evolución de la crisis en el país.

1. LA COMUNICACIÓN DIGITAL EN EL ÁMBITO DE LA SALUD. GESTIÓN DE LAS REDES SOCIALES EN EL SECTOR SANITARIO.

La comunicación digital en el ámbito sanitario se ha convertido en un factor clave en el Sector Sanitario, y en el contexto actual de la crisis de la COVID-19 en la sociedad con el fin de evitar la propagación de la pandemia. Según el autor Busto-Salinas (2019: 2), el medio internet se ha convertido en una de las principales fuentes de información sobre salud y sanidad. El crecimiento de internet es importante, y ha levantado interés en su investigación por parte de la comunidad científica, ya que como apunta el investigador Ramos-Vidal, I. (2020: 109), "en las ultimas décadas se observa un aumento de investigaciones en el ámbito de la salud que aplican teorías y métodos que tienen su origen en las ciencias sociales". Según el investigador Cambra Cuesta (2012: 30), la salud y la comunicación, forman ya un área de conocimiento sólida para su estudio por parte de la comunidad científica.

El medio Internet presenta ventajas que otros medios no poseen, y en este sentido los autores Sanz-Valero, Castiel, Wanden-Berghe y Juan Quilis, (2006: 159) apuntan que el crecimiento del mismo, que es uno

de los mayores acontecimientos que se está viviendo en la actualidad, ha hecho que se sea el medio con más dinamismo, ya que permite encontrar y recuperar información del ámbito sanitario con base de datos automatizadas. Respecto a las competencias, según apuntan los autores Benavides, Moya, Segura, Puente, Porta, y Amela (2006: 241), se debe tener en cuenta la adaptación a las diferentes audiencias que se tengan a la hora de redactar y comunicar la información.

En el mismo sentido, según apunta Alfredo Díaz (2014: 37), la comunicación digital adquiere para las organizaciones de este ámbito un carácter estratégico porque se relaciona, entre otras cuestiones, con su capacidad para posicionar determinada temática en la ciudadanía, y permite dar cierta visibilidad a las acciones que las mismas realizan, que son de gran importancia social y permiten construir a su misma vez una mejor imagen de cara al público, con un mejor posicionamiento.

En este contexto, aparece el concepto de Salud 2.0. Los autores Cepeda Díez, Meijome Sánchez y Santillán García (2013: 30), señalan que aún hay expertos que opinan que el concepto de Salud 2.0 no debería ser considerado como tal, pues no está correctamente definido. En todo caso, según apuntan los autores Mena, Velasco, García-Basteiro, Barreales, Bravo-Acuña, Merino-Moina y Álvarez-Pasquín (2014: 27), las redes sociales son una importante vía de comunicación, que permiten también promocionar la divulgación científica en este ámbito.

Respecto a la gestión de las redes sociales, se han experimentado grandes cambios en los últimos años y ellos ha afectado al Sector Sanitario y la relación con sus diferentes públicos, siendo lo más destacado los grandes avances en la comunicación móvil. Fernández Silano (2014: 45), apunta que estos cambios han acontecido de manera vertiginosa, y que se están produciendo grandes avances en innovación en la comunicación desde dispositivos móviles, que permiten tener nuevas herramientas para la telemedicina, además de poderse obtener mayor cantidad de datos gestionables que pueden ser recopilados a través de dicho medio.

1.1. La comunicación digital en la época de la pandemia de la COVID-19

La irrupción de la pandemia de la COVID-19, en diciembre del año 2019 en China, según autores como Montaña Blasco, Ollé Castellà y Lavilla Raso (2020: 156), se ha convertido en una crisis de salud a nivel global, que afecta a más de 185 países de los cinco continentes.

En este contexto, la gestión de la comunicación digital es fundamental, e Internet cuenta con herramientas para facilitar la comunicación a nigel global. Según el prestigioso investigador Xifra (2020: 4), la crisis de la COVID-19 "debería poner en valor, ahora más que nunca, que los públicos son una cosa y los mercados son otra. En estas etapas iniciales de la pandemia, es el momento de los públicos; ya llegará el momento de los mercados".

La desinformación ha sido un hándicap que se ha tenido que superar por parte de las instituciones encargadas de gestionar la comunicación en este contexto. Los autores Alfonso Sánchez y Fernández Valdés (2020), apuntan que "la desinformación es una enfermedad altamente contagiosa, y su transmisión se realiza entre individuos que tienen como base la carencia de competencias informacionales". La gestión de la desinformación, por lo tanto, será fundamental para las instituciones. González-Melado y Di Pietro (2020: 4), apuntan que la confianza que los ciudadanos tienen en los sistemas públicos de salud es un aspecto critico y afecta al desarrollo y el mantenimiento de la salud y el bienestar individual, comunitario y social. Según Castillo-Esparcia, Fernández-Souto y Puentes-Rivera (2020: 3), el Gobierno de España ha sido activo desde el principio de la declaración de la pandemia, y ha ofrecido información con un buen grado de actualización a través de los medios de los que dispone en el ámbito digital el Ministerios de Sanidad. Los autores señalan que se han realizado ruedas de prensa, comunicados y entrevistas, entre otros.

Por último, hay que tener en cuenta que en otras ocasiones se ha podido comprobar que no se ha realizado la mejor gestión posible por parte de las autoridades encargadas de gestionar las crisis sanitarias, como así se demuestra en la investigación realizadas por los autores Micaletto Belda

y Gallardo Vera (2015: 108), que apuntan que la gestión comunicativa de la crisis del Ébola se cometieron errores por parte del Ministerio de Sanidad del Gobierno de España, y que ello repercutió en una una mala imagen institucional.

2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La metodología del presente estudio se ha basado en la técnica del análisis de contenido. Según los autores Porta y Silva (2003: 396), esta técnica de investigación científica es un procedimiento que permite analizar y cuantificar los materiales de la comunicación humana.

Además, esta técnica permita la categorización de contenidos. Según apunta Abela (2002: 15), la categorización de contenidos permite al investigador clasificar elementos en categorías, por agrupamiento en común entre sí.

El objeto de este estudio es el análisis de la cuenta oficial en la red social Twitter del Ministerio de Sanidad del Gobierno de España.

Investigar la comunicación digital que realizó el Ministerio de Sanidad del Gobierno de España es de interés para la gestión de las crisis similares que en el futuro pudieran acontecer. Un estudio de estas características también puede repercutir en una mejora de la gestión de la comunicación digital en organizaciones gubernamentales del Sector Sanitario. Según los autores Hernández-Rojas, Almonacid Urrego, Rocha Chamorro y Salcedo Pretelt (2020: 72), la participación de importantes actores, entre los que se puede incluir el ámbito académico y científico, debe permitir con la unión de esfuerzos garanticen que se palien de la manera más efectiva la actual pandemia.

3.1. Selección de la muestra

La selección de la muestra es un factor importante para el diseño de cualquier investigación científica y debe estar en consonancia con el objeto de estudio. A continuación, se detalla la elección de la red social y la acotación temporal del análisis.

3.1.1. Selección de la red social Twitter

La red social elegida para realizar el presente análisis ha sido Twitter. La cuenta oficial del Ministerio de Sanidad del Gobierno de España en la red social Twitter "@sanidadgob". La URL de la cuenta es la siguiente:

https://twitter.com/sanidadgob

3.1.2. Selección de la muestra temporal (marzo 2020-diciembre 2020)

El estudio se ha realizado desde la declaración de la pandemia por parte de la Organización Mundial de la Salud, el pasado 11 de marzo de 2020, y está comprendido hasta el 11 de diciembre de 2020. Los resultados de la investigación, se han dividido por períodos analizados: desde el 11 de marzo al 11 de abril de 2020, y así sucesivamente en los respectivos meses que han sucedido hasta el 11 de diciembre del año 2020.

3.2. Proceso y desarrollo de la investigación

La investigación se ha dividido en varias etapas: diseño de la investigación, desarrollo de la investigación, recogida de datos, redacción de resultados y difusión.

3.2.1. Diseño de la investigación. Categorización de los contenidos.

Las categorías de contenido diseñadas para la presente investigación, han sido trece y total, y se detallan a continuación:

- Campaña contra la COVID-19: se incluyen en esta categoría de contenido las campañas contra la pandemia, los *hashtags* relacionados que busquen la concienciación ciudadana, y la información sobre la aplicación móvil Radar Covid.
- Datos oficiales de la COVID-19: datos periódicos oficiales ofrecidos por el Ministerio de Sanidad del Gobierno de España sobre la pandemia.
- Ruedas de prensa.
- Contenidos emitidos sobre asuntos políticos: se incluyen en esta categoría contenidos emitidos referentes a las decisiones adoptadas en el Congreso o en otros ámbitos políticos, que pudieran afectar a la gestión de la pandemia por parte de las autoridades

políticas. También se incluyen en esta categoría las publicaciones en el Boletín Oficial del Estado, además de otras comisiones y reuniones de interés para el objeto de la investigación.

- Gestión de la crisis de la COVID-19 por parte de las Comunidades Autónomas: contenidos sobre los asuntos políticos y las decisiones que se han adoptado en el ámbito autonómico.
- Agradecimientos al Sector Sanitario.
- Otra información relevante sobre la COVID-19: se incluye en esta categoría de contenido toda la información relacionada con la pandemia y que no ha tenido cabida en las anteriores categorías. Entre otras: sobre como llevar la enfermedad fuera de la campaña, respuestas a usuarios o retweets.
- Contenido de desmentidos o aclaración sobre *fake news*: se incluye en esta categoría de contenido información por parte de las autoridades gubernamentales que busca la concienciación de la ciudadanía para evitar los bulos o las noticias falsas.
- Entrevistas.
- Reportajes.
- Otras campañas sanitarias: se incluyen en esta categoría de contenido información sobre días mundiales específicos sobre algún asunto o enfermedad sanitaria (concienciación sobre la importancia de la higiene en las manos, la seguridad del paciente, la salud mental, el Día Mundial contra la Hepatitis, Campañas de concienciación e información sobre el VIH, igualdad, etc.). También se incluye en esta categoría otras campañas de vacunación (contra la gripe), y otras campañas en un determinado espacio de tiempo (prevención e información sobre la diabetes, prevención del suicidio, concienciación contra el consumo de alcohol y otros hábitos saludables).
- Otros datos sanitarios: se incluyen en esta categoría todos los contenidos que no hayan tenido cabida en las anteriores categorías y que tengan relación con el sector sanitario.
- Información sobre las posibles vacunas o remedios contra la COVID-19: por último, se decidió incluir esta categoría de contenido debido al interés que estaba suscitando la posible vacuna

o remedio contra la pandemia. Han sido contenidos de interés en los últimos períodos analizados en la presente investigación.

3.2.2. Desarrollo de la investigación y recogida de datos.

A continuación, se detalla el desarrollo de la investigación y el proceso de recogida de datos, que se ha realizado a través de una búsqueda avanzada en la red social Twitter.

En este paso del proceso de investigación, en primer lugar, se ha accedido a la cuenta oficial del Ministerio de Sanidad del Gobierno de España en la red social Twitter "@sanidadgob". En segundo lugar, se han filtrado los contenidos emitidos según la fecha, siguiendo la URL: https://twitter.com/search?q=(from%3Asanidadgob)%20until%3A(introducir fecha por año, mes y día) %20since%3ª(introducir fecha por año, mes y día) &src=typed_query

Los datos obtenidos se han introducido en hojas de datos, ordenadas según las categorías de contenido y los períodos que se han considerado en el estudio, que permiten su posterior análisis de una manera más óptima y ordenada. Además, se han anotado la fecha y hora de la recogida de datos.

3.2.3. Redacción de resultados

Como siguiente paso del proceso de la investigación, se ha procedido a analizar y redactar los resultados. Para apoyar el texto se han utilizado gráficos. Los mismos se ha presentado por colores, y se ha tenido en cuenta principalmente el porcentaje de la emisión de cada categoría de contenido, y a continuación se describe el criterio que se ha decidido adoptar:

- El color rojo y las tonalidades rojizas se ha utilizado para los contenidos más relacionados con la COVID-19.
- El color gris y las tonalidades grisáceas se han utilizado para los contenidos que tienen más relación con otros contenidos del sector sanitario que no tienen relación con la COVID-19.
- El color amarillo se ha utilizado para los contenidos emitidos para desmentir Fake News.

- El color verde se ha utilizado en las gráficas para contenidos relacionados con la gestión de la pandemia por parte de las Comunidades Autónomas.
- El color azul marino se ha utilizado para contenidos relacionados con la posible vacuna de la COVID-19 o remedios similares.

3.2.4. Difusión de los resultados

Los resultados preliminares de la presente investigación se han presentado en el I Congreso Internacional Nodos del Conocimiento en el mes de diciembre de 2020. También serán publicados en el presente monográfico. El presente manuscrito ha sido finalizado en el mes de enero del año 2021.

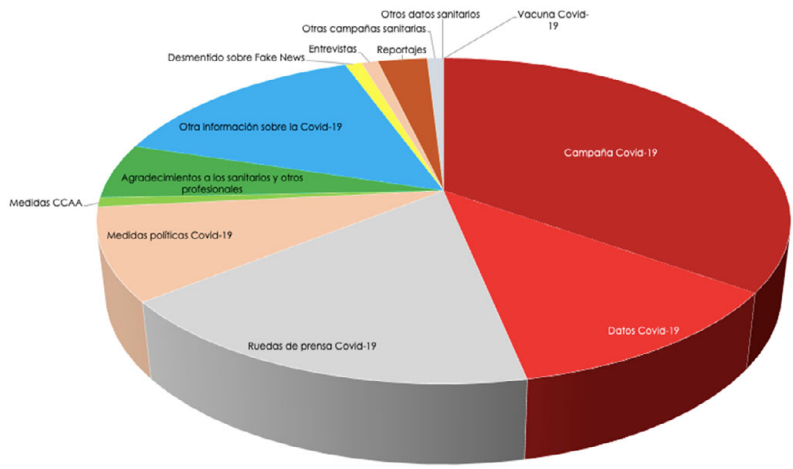
3. RESULTADOS

En siguiente lugar, se presentan los resultados finales de la investigación, desglosados por los períodos analizados, que se han dividido en nueve apartados. Para una presentación más clara, principalmente se han tenido en cuenta los porcentajes de emisión de cada categoría de contenido, y se han utilizado gráficos para una mejor comprensión de los datos.

3.1. Resultados del análisis de la emisión de contenidos por parte del Ministerio de Sanidad del Gobierno de España desde el 11 de marzo al 11 de abril de 2020

En este período, los datos recogidos muestran que el 34,86% de los contenidos publicados fueron sobre la campaña, el 17,43% sobre ruedas de prensa, el 11,93% sobre los datos oficiales, el 9,17 % contenidos políticos, 5,5% de agradecimientos al sector sanitario, 2,75% reportajes, 0,91% gestión de la pandemia por parte de las comunidades autónomas, 0,91% desmentido sobre *fake news* y el 14,6% de otra información sobre la pandemia. El resto de categorías de contenidos tuvieron porcentajes muy bajos o nulos de emisión de contenidos en el período analizado. A continuación, se muestra una gráfica:

Figura 1: Resultados del análisis de la emisión de contenidos por parte del Ministerio de Sanidad del Gobierno de España en la red social Twitter en el período comprendido entre el 11 de marzo y el 11 de abril de 2020

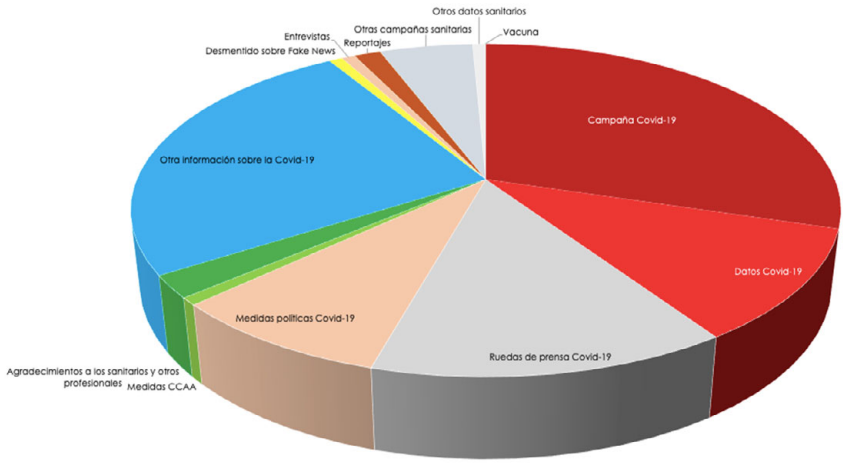


Fuente. elaboración propia (2021)

3.2. Resultados del análisis de la emisión de contenidos por parte del Ministerio de Sanidad del Gobierno de España desde el 11 de abril al 11 de mayo de 2020

Los datos arrojan en este período que el 29,71% de los datos emitidos fueron sobre campañas contra la COVID-19, 10,87% emisión de datos oficiales por parte del Ministerio de Sanidad del Gobierno de España, 13,76% ruedas de prensa, 8,69% contenidos sobre asuntos políticos, 2,17% agradecimientos al sector sanitario, 25,36% otra información sobre la pandemia, 1,44% reportajes, y 5,07% otras campañas sanitarias. El resto de categorías de contenidos tuvieron porcentajes muy bajos o nulos de emisión de contenidos en el período analizado. A continuación, se muestra una gráfica:

Figura 2: Resultados del análisis de la emisión de contenidos por parte del Ministerio de Sanidad del Gobierno de España en la red social Twitter en el período comprendido entre el 11 de abril y el 11 de mayo de 2020

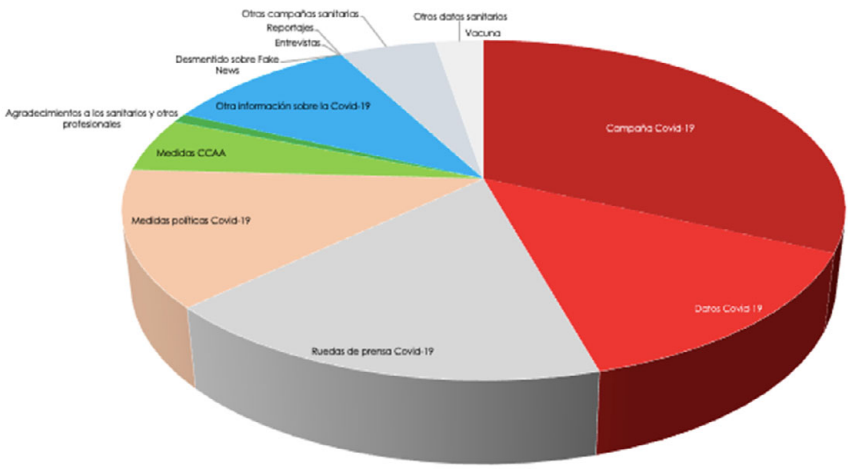


Fuente. elaboración propia (2021)

3.3. Resultados del análisis de la emisión de contenidos por parte del Ministerio de Sanidad del Gobierno de España desde el 11 de mayo al 11 de junio de 2020

Los datos en este período siguen con una tendencia parecida, aunque con cambios: 31,89% campaña contra la COVID-19, 13,79% datos oficiales, 17,24% ruedas de prensa, 12,93% contenidos sobre asuntos políticos, 5,17% gestión de la pandemia por parte de las comunidades autónomas, 10,34% otra información sobre la pandemia, 5,17% otras campañas sanitarias, y 2,58% otros datos sanitarios. El resto de categorías de contenidos tuvieron porcentajes muy bajos o nulos de emisión de contenidos en el período analizado. A continuación, se muestra una gráfica:

Figura 3: Resultados del análisis de la emisión de contenidos por parte del Ministerio de Sanidad del Gobierno de España en la red social Twitter en el período comprendido entre el 11 de mayo y el 11 de junio de 2020

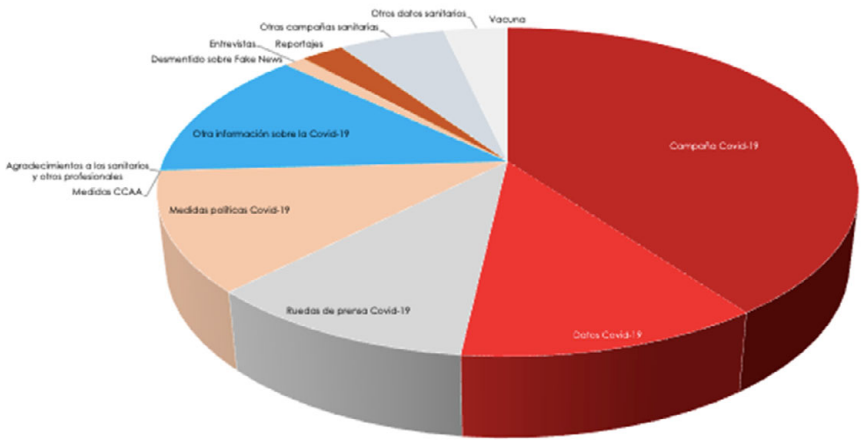


Fuente. elaboración propia (2021)

3.4. Resultados del análisis de la emisión de contenidos por parte del Ministerio de Sanidad del Gobierno de España desde el 11 de junio al 11 de julio de 2020

En el cambio de estación, los datos obtenidos en este período son los que se muestran a continuación: 40% contenidos emitidos sobre la campaña COVID-19, 11,76% datos oficiales ofrecidos por el Ministerio de Sanidad, 10,58% ruedas de prensa, 11,76% contenidos sobre asuntos políticos, 12,94% otra información sobre la pandemia COVID-19, 1,17% entrevistas, 2,35% reportajes, 5,88% otras campañas en el ámbito sanitario, y 3,52% otros datos sanitarios. El resto de categorías de contenidos tuvieron porcentajes muy bajos o nulos de emisión de contenidos en el período analizado. A continuación, se muestra una gráfica:

Figura 4: Resultados del análisis de la emisión de contenidos por parte del Ministerio de Sanidad del Gobierno de España en la red social Twitter en el período comprendido entre el 11 de junio y el 11 de julio de 2020

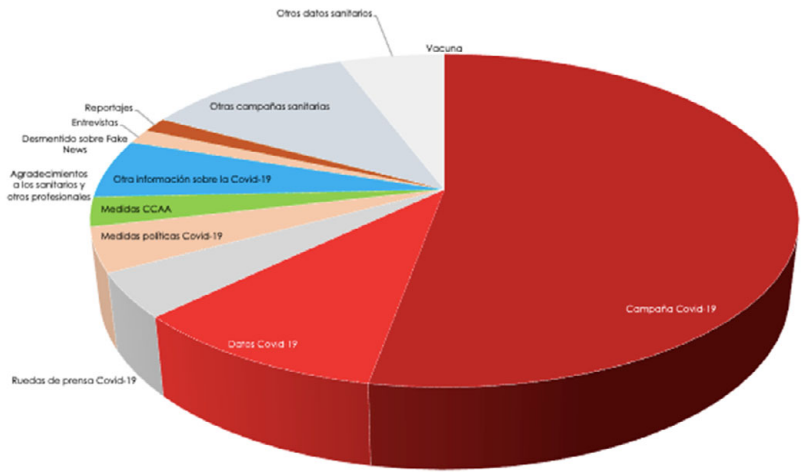


Fuente. elaboración propia (2021)

3.5. Resultados del análisis de la emisión de contenidos por parte del Ministerio de Sanidad del Gobierno de España desde el 11 de julio al 11 de agosto de 2020

En pleno verano, los datos variaron significativamente en la emisión de contenidos del Ministerio de Sanidad en la red social Twitter, y son los que se muestran a continuación: 52,85% contenidos sobre la campaña COVID-19, 10% datos oficiales ofrecidos por el Ministerio de Sanidad, 4,28% contenidos sobre asuntos políticos, 2,85% gestión de la crisis por parte de las comunidades autónomas, 5,71% otra información sobre la pandemia, 1,42% entrevistas, 11,42% otras campañas del ámbito sanitario, y 5,71% otros datos sanitarios. El resto de categorías de contenidos tuvieron porcentajes muy bajos o nulos de emisión de contenidos en el período analizado. A continuación, se muestra una gráfica:

Figura 5: Resultados del análisis de la emisión de contenidos por parte del Ministerio de Sanidad del Gobierno de España en la red social Twitter en el período comprendido entre el 11 de julio y el 11 de agosto de 2020

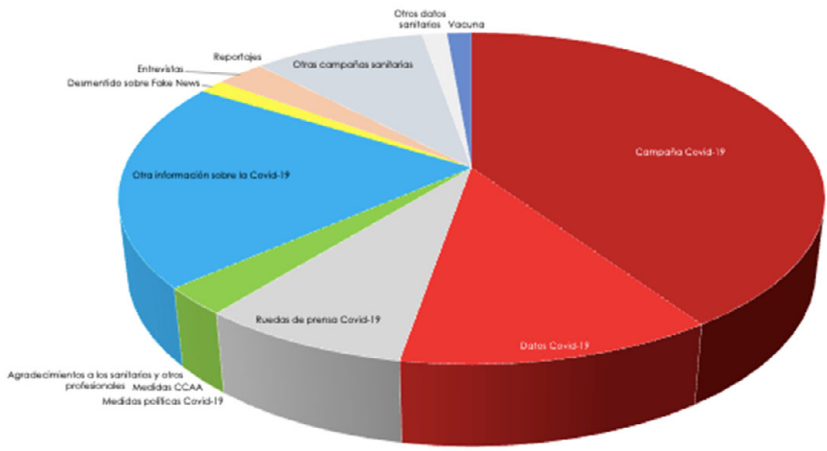


Fuente. elaboración propia (2021).

3.6. Resultados del análisis de la emisión de contenidos por parte del Ministerio de Sanidad del Gobierno de España desde el 11 de agosto al 11 de septiembre de 2020

Los datos obtenidos en este período son los siguientes: 40,54% contenidos de la campaña contra la COVID-19, 12,16% datos oficiales ofrecidos por el Ministerio de Sanidad, 8,10% ruedas de prensa, 2,70% gestión de la crisis por parte de las comunidades autónomas, 20,27% otra información relevante sobre la pandemia, 1,35% aclaración y desmentido que tengan relación con las *fake news*, 2,70% entrevistas, 9,45% otras campañas sanitarias, 1,35% otros datos sanitarios de interés, y 1,35% contenidos sobre la posible nueva vacuna o remedio contra la COVID-19. El resto de categorías de contenidos tuvieron porcentajes muy bajos o nulos de emisión de contenidos en el período analizado. A continuación, se muestra una gráfica:

Figura 6: Resultados del análisis de la emisión de contenidos por parte del Ministerio de Sanidad del Gobierno de España en la red social Twitter en el período comprendido entre el 11 de agosto y el 11 de septiembre de 2020

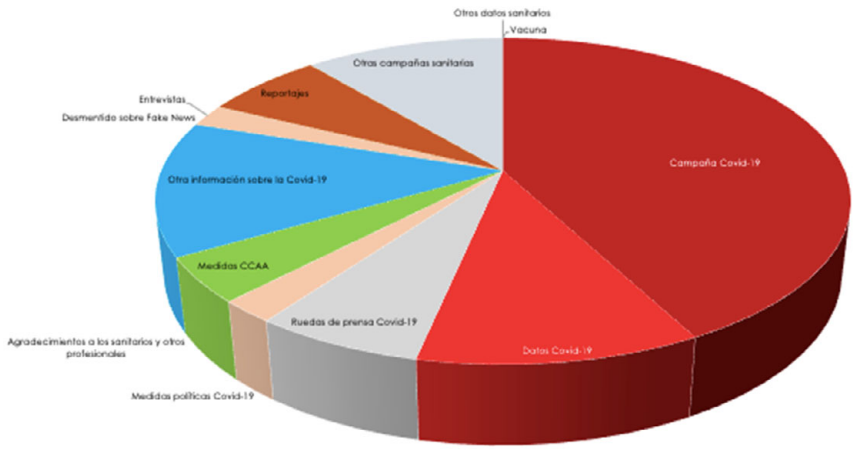


Fuente. elaboración propia (2021)

3.7. Resultados del análisis de la emisión de contenidos por parte del Ministerio de Sanidad del Gobierno de España desde el 11 de septiembre al 11 de octubre de 2020

Los datos del final del verano y el principio del otoño arrojan los siguientes porcentajes de emisión de contenidos por parte del Ministerio de Sanidad: 42,22% contenidos sobre la campaña contra la COVID-19, 11,11% datos oficiales ofrecidos por el Ministerio de Sanidad, 6,6% ruedas de prensa, 2,2% contenidos sobre asuntos políticos, 4,4% gestión de la crisis por parte de las comunidades autónomas, 13,3% otra información relevante sobre la pandemia COVID-19, 2,2% entrevistas, 6,6% reportajes, 11% otras campañas sanitarias. El resto de categorías de contenidos tuvieron porcentajes muy bajos o nulos de emisión de contenidos en el período analizado. A continuación, se muestra una gráfica:

Figura 7: Resultados del análisis de la emisión de contenidos por parte del Ministerio de Sanidad del Gobierno de España en la red social Twitter en el período comprendido entre el 11 de septiembre y el 11 de octubre de 2020

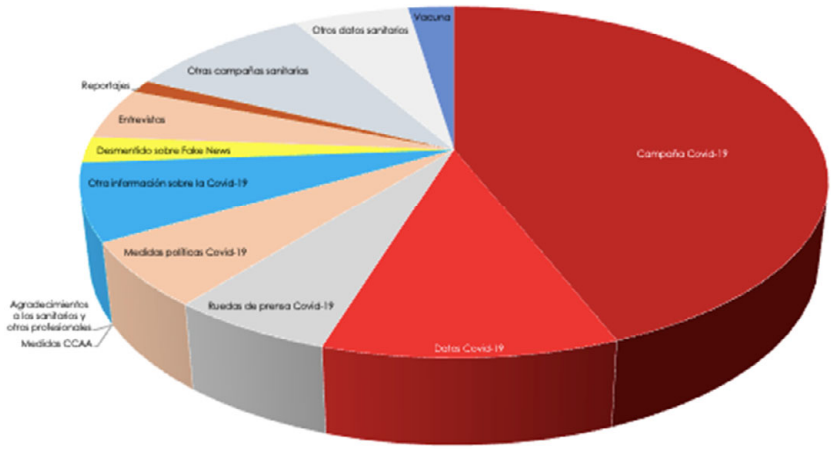


Fuente. elaboración propia (2021).

3.8. Resultados del análisis de la emisión de contenidos por parte del Ministerio de Sanidad del Gobierno de España desde el 11 de octubre al 11 de noviembre de 2020

En pleno otoño, los datos que se han obtenido del período analizado son los que se muestran a continuación: 44,04% contenidos sobre la campaña contra la COVID-19, 10,71% datos oficiales ofrecidos por el Ministerio de Sanidad, 5,9% ruedas de prensa, 5,9% contenidos sobre asuntos políticos, 7,14% otra información relevante de interés sobre la pandemia, 2,38% desmentido y aclaración sobre *fake news*, 4,76% entrevistas, 1,19% contenidos sobre reportajes, 9,52% otras campañas en el ámbito sanitario, 5,95% otros datos sanitarios de interés, y 2,38% contenidos emitidos con información sobre la posible vacuna o remedio contra la COVID-19. El resto de categorías de contenidos tuvieron porcentajes muy bajos o nulos de emisión de contenidos en el período analizado. A continuación, se muestra una gráfica:

Figura 8: Resultados del análisis de la emisión de contenidos por parte del Ministerio de Sanidad del Gobierno de España en la red social Twitter en el período comprendido entre el 11 de octubre y el 11 de noviembre de 2020

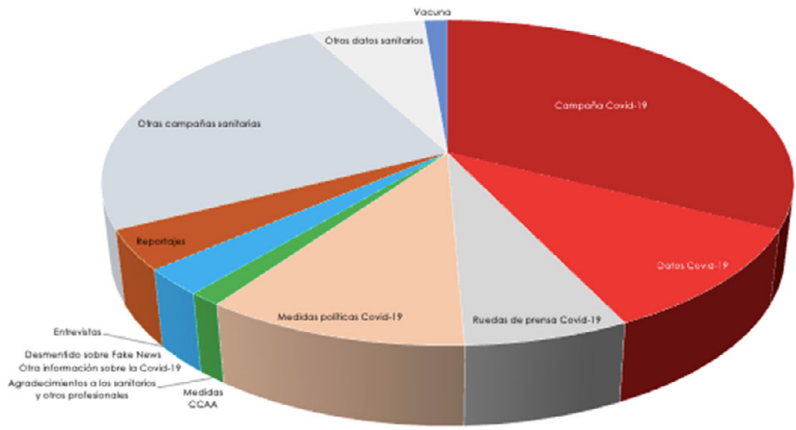


Fuente. elaboración propia (2021)

3.9. Resultados del análisis de la emisión de contenidos por parte del Ministerio de Sanidad del Gobierno de España desde el 11 de noviembre al 11 de diciembre de 2020

El último período analizado en la presente investigación muestra los siguientes datos: 32,46% contenidos emitidos de la campaña contra la COVID-19, 10,39% datos oficiales ofrecidos por el Ministerio de Sanidad, 6,49% contenidos sobre ruedas de prensa, 10,38% contenidos sobre decisiones o asuntos políticos, 1,29% agradecimientos al sector sanitario, 2,59% otra información relevante o de interés sobre la pandemia, 3,89% reportajes, 24,67% otras campañas en el ámbito sanitario, 6,49% otros datos sanitarios de interés, y 1,29% información sobre la vacuna o posibles remedios contra la COVID-19. El resto de categorías de contenidos tuvieron porcentajes muy bajos o nulos de emisión de contenidos en el período analizado. A continuación, se muestra una gráfica:

Figura 9: Resultados del análisis de la emisión de contenidos por parte del Ministerio de Sanidad del Gobierno de España en la red social Twitter en el período comprendido entre el 11 de noviembre y el 11 de diciembre de 2020



Fuente. elaboración propia (2021).

4. CONCLUSIONES

En primer lugar, hay que reseñar que respecto a la red social Twitter se ha demostrado que es una importante herramienta en la gestión de la comunicación digital por parte del Ministerio de Sanidad del Gobierno de España.

En siguiente lugar, en relación a la emisión de los contenidos emitidos, se ha observado que han predominado los relacionados con la campaña de concienciación a la ciudadanía, que se han utilizado con cierta estabilidad en cuanto a cantidad de emisión durante todo el período analizado en la investigación. Los contenidos sobre los datos oficiales ofrecidos por el Ministerio de Sanidad también tuvieron cierta estabilidad y regularidad en su emisión desde la cuenta oficial analizada en la presente investigación. Las categoría de contenido con otros tipos de datos, sobretodo los relacionados con los asuntos políticos o la gestión de la crisis por parte de las comunidades autónomas, mostraron una pronunciada irregularidad.

Por otra parte, se ha observado que otras de las categorías de contenido contempladas en el estudio han experimentado grandes cambios a lo largo del período analizado, teniendo variaciones en la importancia y ponderación del peso de la emisión total en los diferentes períodos analizados. En este sentido, una de las categorías de contenido que experimentó una caída más pronunciada fue la de ruedas de prensa, con mayor peso durante el invierno o la primavera. En este sentido, cabe destacar que se ha observado que los contenidos de agradecimiento a los miembros del sector sanitario cada vez fueron menos utilizados y fueron desapareciendo a lo largo del verano y el otoño del período analizado.

Hay que destacar que fueron apareciendo paulatinamente y a la vez los contenidos sobre la posible vacuna o remedios para paliar la COVID-19. Respecto a los contenidos sobre otros contenidos que no tuvieran relación con la pandemia COVID-19, los enfocados a otras campañas del sector sanitario fueron ganando peso durante el otoño de 2020.

Por último, respecto a las futuras líneas de investigación, los resultados del presente estudio podrían servir para una mejor gestión en el futuro de crisis que pudieran tener alguna similitud, por lo que pueden ser de interés para los encargados de la gestión de la comunicación digital en el futuro. Una línea de investigación interesante que podría abrirse a partir de la actual investigación sería la del análisis de los contenidos emitidos por parte de las autoridades sanitarias sobre la futura vacuna.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abela, J. A. (2002). Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada.

Alfredo Díaz, H. (2014). Comunicación de Organizaciones No Lucrativas de la Salud en España: el estado de la cuestión. Revista de Comunicación y Salud, 4, pp. 35-48.

Alfonso Sánchez, I.R. & Fernández Valdés, M. M. (2020). Comportamiento informacional, infodemia y desinformaciÃ³n durante la pandemia de COVID-19. Anales de la Academia de Ciencias de Cuba, 10(2), pp. 882.

Benavides, F., Moya, C., Segura, A., Puente, M., Porta, M., & Amela, C. (2006). Las competencias profesionales en Salud Pública. Gaceta Sanitaria, 20(3), pp. 239-243.

Busto-Salinas, L. (2019). Sanidad y redes sociales:¿ qué entidades son más activas y con cuáles interactúa más el público?. El profesional de la información, 28(2).

Cambra Cuestra, U. (2012). Las TICs y la salud desde una perspectiva psicosocial. Revista de Comunicación y Salud. Vol.2, no 1, pp. 29-33.

Castillo-Espacia, A., Fernández-Souto, A. B., & Puentes-Rivera, I. (2020). Comunicación política y Covid-19. Estrategias del Gobierno de España//Political communication and Covid-19: strategies of the Government of Spain. Profesional de la información, 29(4).

Cepeda Díez, J. M., Meijome Sánchez, X. M., & Santillán García, A. (2013). Innovaciones en salud y tecnologías: las cosas claras. RevistaEnfermeríaCyL, 4(1).

Fernández Silano, M. (2014). La Salud 2.0 y la atención de la salud en la era digital. Revista médica de Risaralda.

González-Melado, F. J., & Di Pietro, M. L. (2020). La vacuna frente al Covid-19 y la confianza institucional. Enfermedades Infecciosas y Microbiología Clínica.

Hernández-Rojas, E. C., Almonacid Urrego, I. C., Rocha Chamorro, A. C., & Salcedo Pretelt, I. (2020). Vacunas para COVID-19: Estado actual y perspectivas para su desarrollo. Nova, 18(35), pp. 67-74.

Mena, G., Velasco, C., García-Basteiro, A. L., Barreales, S., Bravo-Acuña, J., Merino-Moina, M. & Álvarez-Pasquín, M. J. (2014). Papel de las redes sociales en la difusión de información sobre vacunas. Vacunas, 15(1-2), pp. 21-28.

Micaletto Belda, J. P., & Gallado Vera, L. (2015). La comunicación institucional en la crisis del ébola en Europa: el caso de la crisis española de 2014 en sus inicios. Revista Internacional de Relaciones Públicas, 5(9), pp. 89-110

Montaña Blasco, M., Ollé Castellá, C., & Lavilla Raso, M. (2020). Impacto de la pandemia de Covid-19 en el consumo de medios en España. Revista Latina de Comunicación Social, (78), pp. 155-167.

Porta, L., & Silva, M. (2003). La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa. Anuario Digital de Investigación Educativa, (14), pp. 388-406.

Ramos-Vidal, I. (2020). El análisis de redes sociales en la investigación en salud pública: una revisión sistemática. Revista de Salud Pública, 21, pp. 109-114.

Sanz-Valero, J., Castiel, L. D., Wanden-Berghe, C., & Juan Quilis, V. (2006). Internet y la búsqueda de información en salud pública: desde la relevancia hacia la «revelancia». Gaceta Sanitaria, 20, pp. 159-160.

Xifra, J. (2020). Comunicación corporativa, relaciones públicas y gestión del riesgo reputacional en tiempos del Covid-19. El profesional de la información (EPI), 29(2).

A PROPÓSITO DEL CORONAVIRUS: ESTUDIO DE CORPUS SOBRE LA REPRESENTACIÓN DEL COVID-19 EN LA WIKIPEDIA[25]

DRA. MARÍA CALZADA PÉREZ
Universitat Jaume I, España

RESUMEN

En este capítulo se plantea un estudio exploratorio de corpus acerca de la representación del COVID-19 tal y como se emplea este término en las versiones en inglés y español de la Wikipedia. Nuestra motivación no es otra que seguir con la estela de Calzada Pérez (2019), en el marco del grupo de innovación pedagógica WIKITRAD/WIKITRANS de la Universitat Jaume I (Castellón de la Plana, España). Recurriendo a presupuestos teóricos de corte neofirthiano (McEnery y Hardie, 2012), en el presente trabajo se compilan y analizan los corpus WIKICOVID-EN y WIKICOVID-ES, haciendo especial hincapié en el comportamiento de sus palabras clave. Tras una breve introducción en la que se exponen los motivos por los que se acomete el capítulo, se presentan, en el apartado 1, los estudios del discurso asistidos por corpus, que alumbran esta investigación. En el apartado 2, se describen los corpus examinados y se desgranan los objetivos, hipótesis, métodos y herramientas elegidos. En el apartado 3, se plantean los resultados y se reflexiona en torno a los mismos. El apartado 4 concluye con una recapitulación global del trabajo y de los efectos dispares de las representaciones del COVID-19 en la Wikipedia (en inglés y en español), con vistas a futuros trabajos (docentes). El capítulo se cierra con una coda (en el apartado 5), en la que se recuerda a todas aquellas personas que han volcado sus esfuerzos en ayudar a la población durante la pandemia.

PALABRAS CLAVE

Estudios del discurso asistidos por corpus (CADS), Wikipedia, COVID-19, Coronavirus, representación multilingüe.

[25] Este capítulo se ha desarrollado en el seno del Grupo de innovación Educativa WIKITRAD/WIKITRANS de la Universitat Jaume I (Castellón, España), cuyo objetivo es el estudio de los usos lingüísticos y traductológicos de la Wikipedia con propósitos didácticos.

INTRODUCCIÓN

Como ocurrió con 2020, 2021 vuelve a ser el año del coronavirus. Nuestras vidas se han detenido, nuestras rutinas se han congelado y nuestros encuentros se han difuminado ante la amenazada del COVID-19[26]. Y desde luego esto no debe sorprendernos ante la fuerza de un enemigo que, a fecha de 25 de enero de 2021, ya se ha cobrado al menos 2.127.294 muertes (además de contagiar a 98.925.221 personas) en todo el mundo, según la OMS[27].

Pero no todo ha sido parálisis en 2020 (ni tampoco lo será en 2021). Los centros educativos (universitarios) se hallan revolucionados. De impartir docencias totalmente presenciales, se ha pasado a modos de enseñanza/aprendizaje semipresenciales e incluso virtuales, lo que se conoce en las universidades como "docencia telepresencial"[28].

En marzo de 2020, cuando en España se imponía un confinamiento que iba a durar meses, los docentes hubimos de reinventarnos para no quedar arrollados por la primera ola coronavírica. De una semana para otra, dejamos de ir a nuestros centros de trabajo y comenzamos a impartir clases *online* sin más transición que el puñado de horas en el que se imponía desde estamentos gubernamentales "la nueva realidad".

En muy poco tiempo los docentes ya dominábamos herramientas que hasta el momento conocíamos a veces solo de oídas (Google Meet o Zoom entre otras). Y buscábamos ávidos fuentes de información no solo para nuestras clases sino también para nuestras vidas. Y así descubrimos cursos de innovación educativa como el magnífico "How to Teach On-

---

[26] He decidido, de forma consciente, referirme al COVID-19 en masculino. La RAE, por su parte, permite este uso: https://dle.rae.es/COVID/.

[27] https://covid19.who.int/

[28]https://www.uji.es/estudis/oferta/base/masters/actual/centre/fchs/comunicacio-2016/com-aprendre/metodologiaavaluacio/?urlRedirect=https://www.uji.es/estudis/oferta/base/masters/actual/centre/fchs/comunicacio-2016/com-aprendre/metodologiaavaluacio/&url=/estudis/oferta/base/masters/actual/centre/fchs/comunicacio-2016/com-aprendre/metodologiaavaluacio/

line" (de la plataforma británica FutureLearn, con cursos en línea masivos y abiertos o MOOC). Este curso, como tantos otros, se preparó en cuestión de dos semanas y se iba diseñando conforme se impartía.

Y luego estaba la Wikipedia. Denostada en círculos diversos (ver Ahrens, 2006), los docentes (o al menos yo como docente) ahora la consultábamos una y otra vez, a hurtadillas pero sin titubeos (por ejemplo, "plataforma virtual didáctica", "MOOC", "docencia 2.0", "flipped classroom", etc.). Este comportamiento no es de extrañar si tenemos en cuenta que, según la Wikipedia:

> [Wikipedia] es la mayor y más popular obra de consulta en Internet. Desde su fundación, Wikipedia no solo ha ganado en popularidad —se encuentra entre los 20 sitios web más populares del mundo—, sino que además su éxito ha propiciado la aparición de proyectos hermanos: Wikcionario, Wikilibros, Wikiversidad, Wikiquote, Wikinoticias, Wikisource, Wikiespecies y Wikiviajes[29].

Por lo demás, los docentes (o al menos yo como docente) no solo recurríamos a la Wikipedia para indagar en herramientas o métodos didácticos más o menos novedosos (que luego profundizábamos con lecturas más académicas) sino que también nos acercábamos a ella en busca de información sobre el coronavirus, el COVID-19, sus efectos, consecuencias así como posibles tratamientos y vacunas. En ese sentido, no hacíamos nada que no estuvieran haciendo otras muchas personas desde ámbitos no docentes. En palabras publicadas por la propia Wikipedia esta

> multilingual open-collaborative online encyclopedia created and maintained by a community of volunteer editors using a wiki-based editing system […] is one of the 15 most popular websites as ranked by Alexa, as of January 2021.[30]

[29] https://es.wikipedia.org/wiki/Wikipedia#cite_note-20/.

[30] https://en.wikipedia.org/wiki/Wikipedia/.

De hecho, desde el 5 al 25 de enero de 2021, el artículo sobre "COVID-19" de la Wikipedia en español tuvo 161.576 visualizaciones[31].

Como docente de traducción en la Universitat Jaume I (Castellón de la Plana, España), hace ya mucho tiempo que soy consciente de las bondades de la Wikipedia no solo para recabar información sobre temas diversos sino también para fomentar el aprendizaje de la tarea de traducir. En efecto, allá por el curso académico 2011-2012, fundé el grupo WIKITRAD/WIKITRANS. Desde entonces, y como se describe en Calzada Pérez (2019), los alumnos de la asignatura Traducción B (inglés)-A1 (Español) II, del Grado de Traducción e Interpretación de la Universitat Jaume I, traducen artículos de la Wikipedia como forma de combinar el aprendizaje comunicativo y el trabajo colaborativo sobre el sustrato de la teoría de la complejidad.

En el presente capítulo, y apoyándome en los estudios del discurso asistidos por corpus, me propongo examinar cómo se presenta el COVID-19 en la Wikipedia, tanto en su versión en español como inglés. Nuestro motivo no es solo conocer mejor las diversas connotaciones que se asocian con el virus y la enfermedad resultante sino y, sobre todo, detectar similitudes y diferencias (en el sentido más tradicional e innovador de los términos, según Taylor y Marchi, 2018) entre las representaciones que se producen y consultan en los entornos angloparlante e hispanoparlante. Este será el primer paso para llevar los resultados al aula y compartirlos con un alumnado que, más adelante, habrá de traducir entradas (semi)especializadas sobre este tema en lo que será, sin duda, un aprendizaje significativo (Fink, 2013) susceptible de realizarse de forma semipresencial o incluso totalmente virtual.

Con este objetivo, las siguientes páginas se estructuran de forma sencilla y clara. En el apartado 1, presentaré los estudios del discurso basado en corpus, con sus herramientas y métodos más habituales. En el apartado 2, describiré y contextualizaré los corpus WIKICOVID-EN y

[31]https://pageviews.toolforge.org/?project=es.wikipedia.org&platform=all-access&agent=user&redirects=0&start=2021-01-05&end=2021-01-25&pages=COVID-19/.

WIKICOVID-ES, compilados especialmente para este trabajo y desgranaré los objetivos, hipótesis y métodos que utilicé para propiciar el análisis que aquí se plantea. En el apartado 3, expondré los resultados del estudio y reflexionaré acerca de los mismos. El apartado 4 concluirá con una recapitulación global del trabajo y de los efectos dispares de las representaciones del COVID-19 en la Wikipedia en inglés y en español. El capítulo se cierra con una coda de agradecimiento.

1. LOS ESTUDIOS DEL DISCURSO ASISTIDOS POR CORPUS

Los estudios del discurso asistidos por corpus (en sus siglas en inglés, CADS, *Corpus-Assisted Discourse Studies*) son el resultado de la fluida sinergia entre el análisis del discurso (DA, *Discourse Analysis*) y la lingüística de corpus (CL, *Corpus Linguistics*) (ver Johansson, 1991).

En esta combinación, el DA explora el lenguaje no para desentrañar los entresijos "about the 'real world 'but rather to find out how 'the real word 'is talked about" (McEnery y Hardie 2012, 135). Por lo tanto, el DA contribuye a este objetivo con preguntas de investigación perspicaces, objetos de estudio diversos (textos en el sentido más amplio del término, como artefactos comunicativos) y métodos principalmente cualitativos. Y lo hace mediante enfoques distintos, desde el análisis conversacional (en donde se describen las rutinas orales de hablantes y oyentes) hasta el análisis crítico del discurso (mediante el que se desenmascaran las intenciones ideológicas de emisores y receptores) pasando por la lingüística sistémica y funcional (para la que las estructuras lingüísticas entroncan directamente con las funciones textuales en el marco situaciones comunicativas más o menos amplias, más o menos reguladas), el análisis de narrativas (que busca los relatos que dan sentido a nuestras acciones/vidas) o el análisis multimodal (en el que el texto emite estímulos audiovisuales diversos), entre otros. El magnífico volumen de Hyland y Paltridge (2011) escarba en todos estos enfoques, como digo arriba principalmente cualitativos.

La CL, por su parte y según McEnery y Wilson (2001, 1) puede describirse "in simple terms as the study of language based on examples of 'real life 'language use". El énfasis en el uso de la lengua en situaciones reales

es uno de sus fundamentos más sólidos de esta corriente investigadora. El otro es, sin duda, la representatividad de las muestras sometidas a estudio, que ahora dejan de ser textos individuales (o de un número reducido) para convertirse en corpus (o colecciones de textos electrónicos), de mayor tamaño de lo que acostumbra a manejar un analista de discurso clásico. En realidad, y siguiendo con la argumentación de McEnery y Hardie (2012: 1), la LC destaca principalmente por sus informatizados protocolos de trabajo (desarrollados a partir de software especializado) con los que "[i]t may refine and redefine a range of theories of language" (McEnery y Hardie, 2012: 1). En definitiva, los estudiosos de CL se nutren de métodos y herramientas principalmente cuantitativos.

Y los CADS, por tanto, son el resultado de fusionar ambas tendencias (DA + CL). Partington et al. (2013: 10) los definen de este modo: "that set of studies into the form and/or function of language which incorporates the use of computerized corpora into their analysis". En concreto, con los CADS se producen exploraciones principalmente inductivas (desde los datos a las interpretaciones) mediante las que se acometen prospecciones de intercambios comunicativos reales, que son de interés para diferentes sectores de la sociedad. De hecho, los CADS han contribuido a arrojar luz sobre un gran número de fenómenos asociados a campos tan distintos como la sociolingüística (Baker, 2010), la lingüística forense (Coterill en McCarthy y O'Keeffe, 2010) o la traducción (Calzada Pérez, 2018), por citar solo algunos.

Las herramientas más populares y tradicionales empleadas por la investigación asistida por corpus se sustentan sobre un interés por la diferencia entre espacios/géneros (variación) y a lo largo del tiempo (cambio). Entre ellas: los datos de frecuencia, como "indicator of markedness" (Baker 2010: 125); las listas de palabras, como "point[s] of entry" (Baker 2010: 133) de análisis más básicos; palabras clave como útiles de investigación "somewhat more sophisticated" (Baker 2010: 134); y las concordancias (con información asociada, como colocaciones y clusters).

Los datos de frecuencia que los analistas de corpus usan más a menudo son:

1. Tamaño de corpus y longitud (media) de textos, palabras o frases.
2. Relación estandarizada entre *types* y *tokens* o lo que es lo mismo: tipos y palabras (STTR); es decir, la relación entre las diferentes palabras (*types*) del corpus y el número total de estas (*tokens*). La STTR se calcula normalmente en conjuntos de 1.000 palabras y luego se establece una media. Puede utilizarse para medir el grado de variedad léxica en los corpus.
3. Datos de significación (valor p), medidos a partir del log-likelihood o chi-cuadrado.

Las listas de palabras son elencos en los que los vocablos aparecen en orden alfabético o de frecuencia; a partir de ellas, se pueden generar otros datos (como las palabras clave).

Las palabras clave resultan de la comparación estadística entre los términos (listas de palabras) de dos corpus, uno de los cuales actúa de referencia (por ejemplo, el British National Corpus, BNC, para el inglés, o el corpus CREA de la RAE, para el español). En la actualidad, esta comparación se realiza a menudo mediante pruebas de significación como el log-likelihood o el chi-cuadrado. Gabrielatos y Marchi (2012) ofrecen medidas alternativas (por ejemplo, %DIFF o LogR) para identificar el nivel de idiosincrasia o keyness). Las palabras clave son, pues, elementos de una frecuencia inusual en un corpus determinado, y se refieren a sus características más propias y destacables, por lo que son especialmente idóneas para explorar la representación de fenómenos reales en textos de culturas distintas.

Por último, una concordancia es una línea de palabras extraída de un corpus en torno a un nodo y a su contexto inmediato (y vinculada además al contexto más amplio). Las concordancias suelen asociarse con colocaciones y clusters. Hay muchas definiciones y enfoques acerca del concepto de colocación. Sin embargo, en general, "a collocation is a co-occurrence pattern that exists between two items that frequently occur in proximity to one another – but not necessarily adjacently or, indeed, in any fixed order" (McEnery y Hardie 2012: 123). Las colocaciones pueden determinarse mediante métodos estadísticos, en cuyo caso la

medida utilizada para establecer la colocación es determinante (se suele utilizar la información mutua, o MI) o basarse en la intuición de los investigadores, en cuyo caso depende de la revisión manual de las posibles concordancias. Los clusters, también conocidos como paquetes léxicos, son "sequences of word forms that commonly go together in natural discourse" (Biber et al. 1999: 992). Cuando se trata de clusters, los especialistas aplican "cut-off points for lexical bundles which 'count'" (Kopaczyk 2012: 86). Estos umbrales determinan a qué nivel su relevancia parece ser de menor interés. Uno de los umbrales más utilizados en este sentido es el sugerido por Biber, Conrad y Reppen (1998): solo los clusters con más de 40 ocurrencias por millón de palabras se consideran cuantitativamente fiables.

2. METODOLOGÍA

El presente trabajo tiene como objetivo principal examinar cómo se representa el COVID-19 en las versiones en inglés y español de la Wikipedia mediante la metodología de los CADS. La hipótesis de la que partimos es que, dadas las diferencias culturales existentes entre los espacios de habla inglesa y española, ambas versiones mostrarán representaciones distintas. Estas representaciones no solo reflejarán la diversidad de las comunidades lingüísticas a las que atiende la Wikipedia en ese idioma sino que también tendrán un valor constitutivo-transformativo, en el sentido de que contribuirán a formar en el usuario una imagen sobre la enfermedad, que adquirirá connotaciones y matices a veces genéricos y a veces idiosincrásicos.

Para ello, y por proponerme realizar la exploración en el marco de los CADS, hice uso de corpus, *software* y herramientas propias de dicha metodología.

En cuanto a corpus, compilé dos colecciones de textos comparables (de situaciones equivalentes), con artículos sobre el COVID-19, procedentes de la Wikipedia en inglés el primero (WIKICOVID-EN), y de la Wikipedia en español, el segundo (WIKICOVID-ES). Para hacerlo, descargué de manera (semi)automatizada todos los artículos asociados a la categoría "COVID-19" y publicados hasta el 20 de noviembre de

2020. Con este fin, utilicé las aplicaciones para exportar páginas de Wikipedia tanto en inglés (https://en.wikipedia.org/wiki/Special%3aExport/) como en español (https://es.wikipedia.org/wiki/Especial:Exportar/). En total me hice con 727 artículos en inglés y 478 en español (todos ellos en formato XML).

Dos comentarios resultan pertinentes en este momento. En primer lugar, cabe recordar que WIKICOVID-EN y WIKICOVID-ES incluyen solo aquellos artículos clasificados en la categoría "COVID-19". No puede descartarse que existan entradas sobre el tema sin clasificar. Serían aquellas pertenecientes a editores *amateur,* que no dominan el protocolo de publicación de la Wikipedia (según el cual la clasificación del tema es obligatoria). Los descarté por preferir editores familiarizados con la ética y la metodología típicas de la Wikipedia; es decir, aquellos que construyen el grueso de las representaciones de la misma. Por lo demás, existen artículos asociados a otras categorías (minoritarias), por ejemplo, "coronaviridiae". Sin embargo, comprobé que estas eran potencialmente peligrosas para nuestros propósitos, ya que incluían numerosas páginas sobre otros temas. Por ejemplo, en el caso de "coronaviridiae", esta etiqueta aglutinaba, entre otros, artículos sobre virología animal. En definitiva, con todas las páginas clasificadas como "COVID-19" (la categoría mayoritaria para el tema que nos concierne), me aseguraba de que los corpus objetos de estudio contienen textos redactados por autores de cierto nivel de edición y que versan, sin género de dudas, sobre la pandemia que estamos sufriendo en la actualidad.

A modo de segundo comentario, conviene explicar que el desfase en el número de artículos que componen WIKICOVID-EN y WIKICOVID-ES (el primer corpus es 1,5 veces mayor que el segundo) no es de extrañar porque la Wikipedia en inglés (con 6.237.349 artículos) es también mayor (3,8 veces mayor, para ser más concretos) que su homóloga en español (con 1.656.395 artículos). Si se calculan las ratios entre artículos totales y artículos asociados a la categoría de COVID-19 de cada una de las Wikipedias estudiadas y si, además, cuantificamos la diferencia entre estas ratios (así como la significación estadística de dicha diferencia) se obtiene la información de la Figura 1:

Figura 1: Proporción de artículos asociados a la categoría de COVID-19 en la WIKICOVID-EN y WIKICOVID-ES

Item	O1	%1	O2	%2	LL
Word	727	0.01	478	0.29 -	1914.67

Fuente. Log-Likelihood Calculator[32]

Eso quiere decir que, en realidad y frente a lo que pudiera parecer en un primer momento, la proporción de artículos sobre el COVID-19 (frente al número total de artículos en la correspondiente Wikipedia) es mayor en WIKICOVID-ES que en WIKICOVID-EN (y que, además, esta diferencia es significativa). En cualquier caso, ha de quedar claro que lo que hace que los corpus aquí examinados sean comparables es que pertenecen al mismo género y espacio temporal (hasta el 20 de noviembre de 2020).

Acto seguido, limpié los artículos para dejar exclusivamente el texto y algunas etiquetas básicas de XML. Borré, por tanto, de forma semi(automatizada) mediante sencillos scripts: espacios en blanco innecesarios, etiquetas de XML no informativas, material gráfico, tablas de datos, plantillas propias, etiquetado de hipervículos, referencias, entre otras fuentes de "ruido".

Con los corpus ya compilados en un sobrio formato de XML, el material elegido ya estaba preparado para su análisis mediante *software* especializado. De un lado, utilicé LancsBox (Brezina, Weill-Tessier y McEnery, 2020) como puerta de visualización inicial, que me sirvió para medir el tamaño de los corpus tanto desde un punto de vista cuantitativo como gráfico. En el apartado de análisis (que sigue) la primera de las capturas que comentaré se produjo con LancsBox. Es este "a new-generation software package for the analysis of language data and corpora developed at

[32] http://ucrel-api.lancaster.ac.uk/cgi-bin/llsimple.pl?f1=727&f2=478&t1=6237349&t2=165395.

Lancaster University"[33], que puede utilizarse con sistemas operativos diversos para el análisis de un amplio abanico de lenguas (entre las que, por supuesto, se encuentran el inglés y el español).

De otro lado, hice uso de WordSmith Tools 7.0[34], el programa comercial probablemente más popular entre analistas de los CADS. Con WordSmith Tools 7.0, concentré la atención en una de las herramientas que aparecen en el apartado 1: la lista de palabras clave. WordSmith Tools 7.0 es especialmente útil, en este sentido, porque utiliza medidas de significación (como Log Likelihood) y otras alternativas (de tamaño del efecto, como LogR), lo cual aporta una información especialmente completa. En el análisis de este trabajo, las palabras clave quedarán ordenadas por LogR. Para generar las palabras clave del inglés, crucé WIKICOVID-EN con el *British National Corpus* (BNC)[35]. Las palabras clave del español son resultado de la comparación de WIKICOVID-ES con el *Corpus de Referencia del Español Actual de* (CREA) de la Real Academia de la Lengua Española[36]. Así ordenadas por LogR, elegí las primeras 100 palabras clave de cada corpus y las agrupé, primero, por categoría morfosintáctica y, luego, por contenido para facilitar nuestra exploración comparativa.

Pasaré ahora a detallar los resultados del análisis de palabras clave, que acompañaré con breves reflexiones al respecto.

3. PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Como ya se ha explicado, el primer paso para crear un listado con las palabras clave (aquellas que se consideran más definitorias y características de todo corpus) consiste en generar listas de todos los vocablos del mismo, ordenados por su frecuencia. Esta información suele llegar acompañada de datos cuantitativos, como por ejemplo, el tamaño del

[33] http://corpora.lancs.ac.uk/lancsbox/.

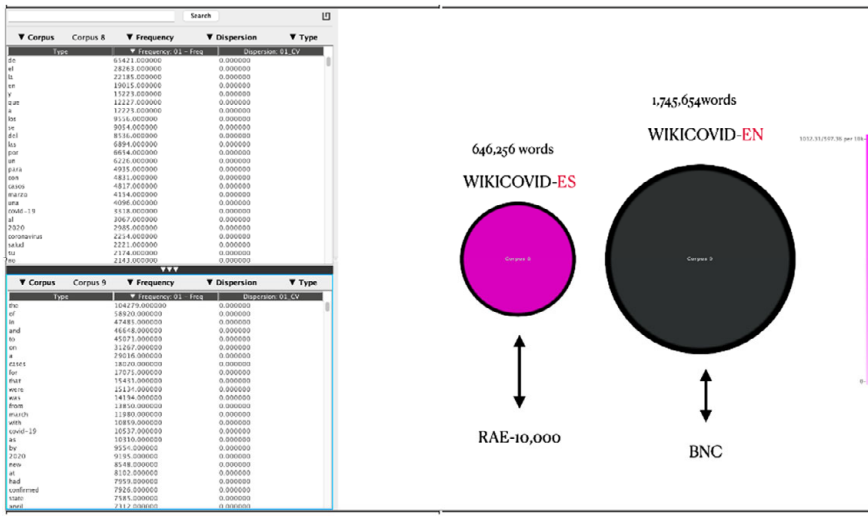
[34] https://www.lexically.net/wordsmith/index.html/.

[35] http://www.natcorp.ox.ac.uk/.

[36] https://www.rae.es/banco-de-datos/crea/.

corpus. La Figura 2 es captura de estos datos, según aparecen proporcionados por LancsBox.

Figura 2: Palabras frecuentes y tamaño de los corpus WIKICOVID-EN y WIKICOVID-ES



Fuente: LancBox

Como puede observarse, las listas de palabras de WIKICOVID-EN y WIKICOVID-ES aparecen, por orden de frecuencia, en la columna de la izquierda de la imagen. Por ejemplo, la palabra más frecuente de WIKCOVID-EN es "the", con 104.279 apariciones (u ocurrencias, en jerga especializada). A su vez, la palabra más frecuente de WIKICOVID-ES es "de", con 65.421 ocurrencias. Estos datos (que no dejan de ser curiosos), sin embargo, son poco informativos porque, por regla general, "the" ya es la palabra más frecuente del inglés general (como puede apreciarse si se consulta el BNC) y "de" es el vocablo más utilizado del español general (como se comprobará si se consulta la lista de frecuencias del CREA)[37]. En este sentido, entonces, los corpus estudiados no se diferencian para nada de otros de inglés o español general, y examinar las palabras frecuentes no llevará a tratar las representaciones más características de los géneros textuales bajo el radar investigador.

[37] Para ver enlaces al BNC o CREA, consultar apartado 2.

En la parte derecha de la imagen, puede observarse (de forma gráfica bien clara) el tamaño de cada corpus. En el apartado metodológico ya expliqué que, para compilar los corpus, había descargado aquellos artículos asociados a la categoría "COVID-19": 727 artículos, en inglés, y 478, en español. Ahora, LancsBox no solo nos ofrece el tamaño de ambos corpus por número de palabras, sino que, además, los representa gráficamente. En concreto, WIKICOVID-EN tiene 1.745.654 palabras (o *tokens*, en jerga especializada) mientras que WIKICOVID-ES se compone de 646.256 *tokens*. Por tanto, el primer corpus contiene 2,7 veces más *tokens* que el segundo. Si al comparar ambos corpus por números de artículos, la ratio era de 1,5, la conclusión es clara. WIKICOVID-EN no solo contiene más artículos que WIKICOVID-ES sino que los artículos en inglés son, por regla general, más extensos que aquellos redactados en español.

A partir de la metodología que, detallada en el apartado anterior, obtuve un listado con las 100 primeras palabras clave de cada corpus (ordenadas por LogR). La Figura 3 muestra, a modo de ilustración, el inicio del listado de WIKICOVID-EN:

Figura 3: Captura de palabras clave de WIKICOVID-EN

Key word	Freq	Log_L	Log_R	P
COVID	388	3159,32	136,88	0,00
KANNUR	258	2100,78	136,29	0,00
TOTALING	255	2076,35	136,28	0,00
MALAPPURAM	245	1994,93	136,22	0,00
KOZHIKODE	239	1946,07	136,18	0,00
PALAKKAD	232	1889,08	136,14	0,00
KASARGOD	229	1864,65	136,12	0,00
KOLLAM	225	1832,08	136,09	0,00
COVID'S	224	1823,94	136,09	0,00
THIRUVANANTHAPURAM	222	1807,65	136,08	0,00
KOTTAYAM	220	1791,36	136,06	0,00
ERNAKULAM	220	1791,36	136,06	0,00
PATHANAMTHITTA	219	1783,22	136,06	0,00
IN-PERSON	217	1766,94	136,04	0,00
ALAPPUZHA	216	1758,79	136,04	0,00
GANJAM	204	1661,08	135,95	0,00
IDUKKI	198	1612,23	135,91	0,00
WAYANAD	196	1595,94	135,90	0,00
LOCKDOWNS	194	1579,66	135,88	0,00
KUMANOVO	194	1579,66	135,88	0,00
SHELTER-IN-PLACE	179	1457,52	135,76	0,00

Fuente: WordSmith Tools 7.0

La Figura 4 hace lo propio con las palabras clave de WIKICOVID-ES.

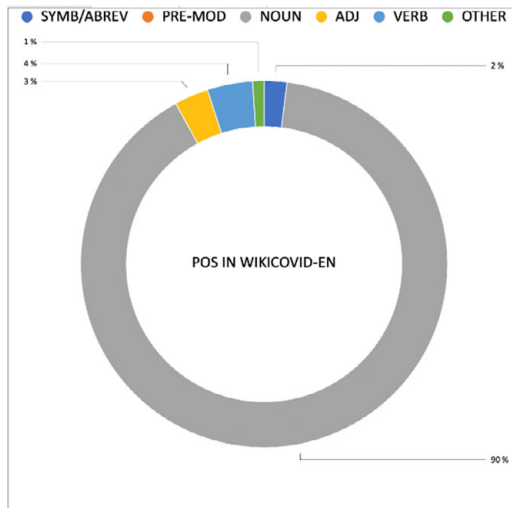
Figura 4: Captura de palabras clave de WIKICOVID-ES

Key word	Freq.	Log_L	Log_R	P
.	63397	670678,44	145,59	0,00
QUE	12069	127678,25	143,20	0,00
CASOS	4801	50789,90	141,87	0,00
CON	4741	50155,16	141,85	0,00
MARZO	4161	44019,32	141,66	0,00
UNA	4045	42792,15	141,62	0,00
DÍAS	2266	23972,07	140,78	0,00
CORONAVIRUS	2243	23728,75	140,77	0,00
PAÍSES	1905	20153,04	140,53	0,00
PANDEMIA	1899	20089,57	140,53	0,00
COMO	1872	19803,93	140,51	0,00
PERSONAS	1793	18968,19	140,45	0,00
ESTADO	1704	18026,66	140,37	0,00
CASO	1698	17963,18	140,37	0,00
CONFIRMADOS	1670	17686,87	140,34	0,00
HABÍA	1525	16133,01	140,21	0,00
ENFERMEDAD	1462	15466,53	140,15	0,00
MAYO	1430	15128,00	140,12	0,00
CUARENTENA	1310	13858,52	139,99	0,00

Fuente: WordSmith Tools 7.0

El agrupamiento de estas palabras clave según tipología morfosintáctica y contenido ayudará a entender mejor los resultados. La Figura 5 muestra el agrupamiento morfosintáctico (POS o *part of speech*, en inglés) para WIKICOVID-EN:

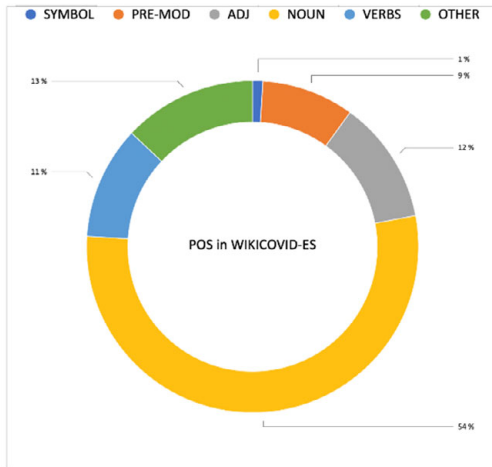
Figura 5: Categorías morfosintácticas de las palabras clave de WIKICOVID-EN



Como se observa por la Figura 5, las palabras clave de WIKICOVID-EN son principalmente sustantivos (correspondientes a nombres comunes o propios), por ejemplo: “COVID”, “Malappuram”, “lockdowns", “Remdesivir”, “Coronavirus”, “Fauci", “recoveries”, etc. Existen 90 casos de sustantivos clave (que suponen el 90% de la totalidad de palabras examinadas). El resto de elementos morfosintácticos son clave en mucho

menor grado: verbos (4 casos, como "self-isolate", un 4%); adjetivos (3 casos, como "quarantined", en un 3%); símbolos y abreviaturas (2 casos, como "#", que se refiere a guarismos, en un 2%); otros (1 caso, "statewide", en un 1%), determinantes/artículos clave (0 casos, 0%). Nótese que, cuando un vocablo puede pertenecer a varias categorías (es el caso de "quarantined", bien verbo bien adjetivo), se recurrió para su clasificación a concordancias para descubrir aquella más frecuente. Es decir, lo verdaderamente característico de los textos de WIKICOVID-EN lo constituían las piezas modulares (los sustantivos) de un lenguaje que se percibe como especializado. La Figura 6 hace lo propio para WIKICOVID-ES:

Figura 6: Categorías morfosintácticas de las palabras clave de WIKICOVID-ES



En este caso, la imagen es muy distinta. De nuevo, predominan los sustantivos (54 casos, como "días", 54%). Pero aquí la hegemonía nominal no es tan aplastante como en inglés. El resto de categorías puntúa más alto: otros (13 casos, como "que", 13%), adjetivos (12 casos, como "confirmados", en un 12%); verbos (11 casos como "había", un 11%); determinantes/artículos clave (9 casos, como "una", en un 9%) símbolos y abreviaturas (1 casos, como "#", que se refiere a guarismos, en un 1%).

Los artículos de la Wikipedia en español destacan especialmente por elementos morfosintácticos más variados (y, por cierto, menos especializados).

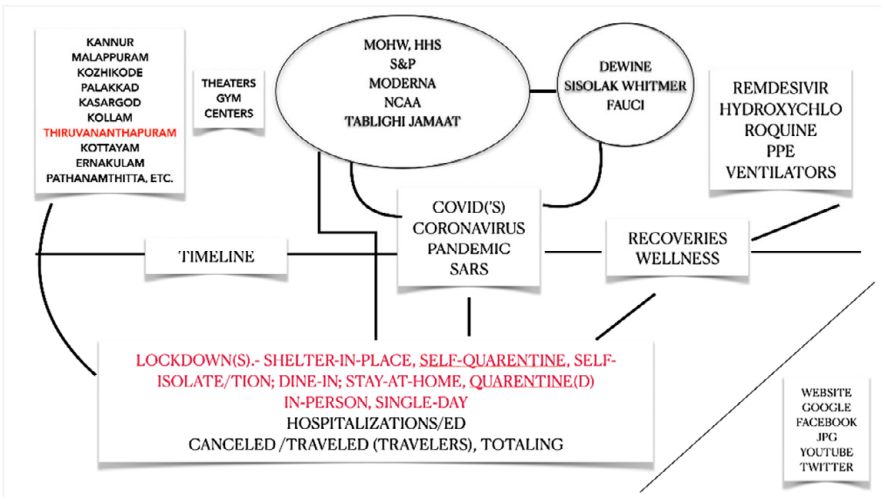
Los agrupamientos según contenido se reflejan en las Figuras 7, 8 y 9, que ayudan a captar de una manera muy gráfica la representación que del COVID-19 se hace en ambos corpus.

En el caso de WIKICOVID-EN (en la Figura 7), la representación gira en torno a las diversas denominaciones que se dan a la enfermedad en sí (o al virus causante): "COVID", "COVID's", "pandemic", "SARS". Asociadas a estas, pueden detectarse una serie de instituciones o empresas ("MoHW", "HHS", "S&P", "Moderna", "NCAA", "Tablighi Jammat", etc.) o incluso nombres propios de personas influyentes, casi todas vinculadas al mundo de la política o epidemiología ("Dewine", "Sisolak", "Whitmer", "Fauci", etc.). Frente al COVID-19 aparecen, de manera decisiva, sus opuestos/adversarios (del campo de la salud, como "recoveries" y "wellness") que, en este caso, se asocian con terminología puramente médica ("Remdesivir", "Hydroxychloroquine", "PPE", "ventilators", etc.). La "batalla" entre enfermedad y salud tiene lugar en el tiempo ("timeline", etc.) y en el espacio. La ubicación geográfica de esta contienda es especialmente interesante, abundando los nombres de territorios "exóticos" o distintivos, muchos de ellos no occidentales y más concretamente indios ("Kannur", "Malappuram", "Kozikhode", etc.). Existe una posible explicación para estos datos, en principio algo sorprendentes, pero que, en realidad, no lo son tanto. Cabe aquí recordar que, según la OMS, y a fecha de 25 de enero de 2021[38], la India (con 154.010 muertes) es el tercer país más afectado por el COVID-19, tras EEUU (con 425.670 muertes) y Brasil (con 220.161 muertes). Como país vinculado al ámbito anglosajón es del interés de los editores y lectores de la Wikipedia, pero como territorio independiente de dicho ámbito resulta prominente al compararlo con corpus de inglés como el BNC (donde denominaciones de localidades estadounidenses o británicas, por ejemplo, tendrían más preponderancia y, al compararlas estadísticamente con WIKICOVID-EN, no aparecerían como clave). Esta

[38] https://covid19.who.int/.

explicación, no obstante, ha de apuntalarse con estudios futuros. Por lo demás, también se observan, entre las palabras clave, espacios cotidianos a los que la pandemia está afectando en alto grado ("theaters", "gyms", "centers", etc.). Las consecuencias del COVID-19 generan otro de los grupos de contenido más importantes de WIKICOVID-EN ("lockdown/s", "shelter-in-place", "self-/quarentine(d)", "self-isolate/tion", "dine-in", "stay-at-home", "quarentine(d), "in-person", "single-day", "hospitalizations/ed", "canceled", "traveled", "travelers", "totaling", etc.). Podría decirse que, en este grupo, aparecen algunos de los traumas más importantes que, entre los hablantes de lengua inglesa está dejando el coronavirus y que no son otros que los relacionados con el confinamiento forzoso que se ha impuesto en todos los rincones del planeta. Por último, y en la esquina inferior derecha, podemos apreciar una serie de vocablos asociados con internet que, en WIKICOVID-EN, aparecen en mayor número (y de forma estadísticamente significativa) que en el BNC ("website", "Google", Facebook", "JPG", "YouTube", "Twitter", etc.), apuntando directamente al medio electrónico al que pertenece la Wikipedia.

Figura 7: Agrupación por contenido de las palabras clave de WIKICOVID-EN



En el caso de WIKICOVID-ES (y como se percibe en las Figura 8 y 9), la representación que del COVID-19 se ofrece mantiene similitudes y diferencias con la anterior.

Figura 8: Agrupación por contenido de las palabras clave de WIKICOVID-ES (parte 1)



De nuevo, el centro de la representación lo ocupa (por prominencia estadística) la enfermedad ("enfermedad", "coronavirus", "pandemia", etc.) y términos asociados ("síntomas", "número", "caso/s", "brote"; "contagio", "contagiados", "infectados", etc.). De nuevo, a la enfermedad se asocian instituciones ("OMS", "departamento", "sistema", etc.) y personas ("gobernador", "persona/s", "ciudadanos", "hombre", "médico/s", etc.). Frente a la enfermedad, identificamos también, como en WIKICOVID-EN, vocablos del ámbito opuesto ("respuesta", "medida/s", "prueba/s", "análisis", "recuperados", etc.). No obstante, al contrario de lo que ocurría en el corpus en inglés, ahora se rebaja sustancialmente el grado de especialización y especificidad; la comunicación es más general en español.

También en WIKICOVID-ES aparecen, entre las palabras clave (y por ende más idiosincrásicamente representativas), denominaciones geográficas que en este caso: o son más generales que en inglés ("países"); o se mantienen en el nivel del país (e.g. Estados Unidos", "República China"

, México") más que profundizar en la organización territorial dentro de este (como ocurre con los lugares indios de WIKICOVID-EN); o conciernen a ámbitos de interés para los hispanohablantes ("condado", "San Antonio", "Madrid"). Finalmente, también aparece el epicentro del COVID-19 ("Wuhan"). En definitiva, la representación geográfica de WIKICOVID-ES, por tanto, es más general y centra su atención en otro espacio geopolítico (pasamos del "exotismo" indio al mundo propio de lo hispano). Como ocurre en el corpus del inglés, también se observan en el de español, entre las palabras clave, espacios cotidianos a los que la pandemia está afectando en gran medida; pero si en inglés estos eran "theaters", "gyms", "centers", aquí los focos de interés los ocupan "casa", "escuelas", "empresa". Como en WIKICOVID-EN, las consecuencias de la pandemia generan otro de los grupos de contenido más importantes también en el corpus en español, pero ahora gracias a este grupo no solo emerge el trauma del confinamiento ("estado de emergencia", "cuarentena", etc.) sino que además se crea un hilo muy visible relacionado con la muerte ("muerte", "muertes", "muertos", "fallecidos", etc.). Lo que resulta especialmente interesante es que, en WIKICOVID-ES, la dimensión temporal adquiere una relevancia inusitada (frente al corpus en inglés) ("momento", "días", "semana", "mes", "marzo", "mayo", "septiembre", "agosto", "noviembre", "desde", "después", etc.).

Cabe, además, señalar que (como se ha visto antes), en WIKICOVID-ES, existe un mayor número de vocablos pertenecientes a categorías morfosintácticas distintas de los sustantivos, como se muestra en la Figura 9:

Figura 9: Agrupación por contenido de las palabras clave de WIKICOVID-ES (parte 2)



Aparte de ampliarse aquí el significado modular mediante las connotaciones que aportan los adjetivos (y en las que no entraré por motivos de espacio), el resto de elementos deja claro que, frente a WIKICOVID-EN (asociado de manera destacada con el medio electrónico), los artículos de WIKICOVID-ES se alinean con una enciclopedia más tradicional, en la que, por ejemplo, predominan los verbos de dicción e información ("confirmaron", "reportaron", etc.) y donde la coherencia del texto depende de una cohesión especialmente explícita ("según, "que", "como", "donde" "cuando", "también", "además", "mismo", etc.).

4. CONCLUSIONES

El presente trabajo se inició con el objetivo principal examinar cómo se representa el COVID-19 en las versiones en inglés y español de la Wikipedia mediante la metodología de los CADS. La hipótesis de partida proponía que, dadas las diferencias culturales existentes entre los espacios de habla inglesa y española, ambas versiones mostrarán representaciones distintas.

Tras el estudio que aquí desarrollo, creo que pueden corroborarse tanto la consecución del objetivo propuesto como la confirmación de la hipótesis enunciada.

De hecho, parece claro que WIKICOVID-EN observa la pandemia de cerca (especialmente en el plano geográfico), como si lo hiciera a través de una lente microscópica muy precisa. En resumen, en WIKICOVID-EN, la representación se caracteriza por:

1. Escoger términos específicos e incluso especializados (tanto en lo que concierne a nombres de instituciones y personas como en cuanto a denominaciones de artefactos empleados para enfrentarse al COVID-19: "Remdesivir" "Hydroxychloroquine", etc.).
2. Destacar el eje geográfico (globalizado).
3. En este, poner el énfasis en territorios "exóticos" pero vinculados al mundo anglosajón (como la India), encuadrándose dichos territorios de un modo muy claro.
4. Mantener el foco por debajo del nivel geopolítico de país (en provincias, estados y regiones de la India, entre otros).
5. Identificar como consecuencia principal del coronavirus (como el trauma que ha marcado en un sentido más profundo a la población), un confinamiento que ha impedido los viajes, los contactos y el ocio en formas diversas ("theaters", "gyms", etc.).
6. Vincular a la Wikipedia en inglés con modos de comunicación electrónica (Google, Fcebook, Youtube, Twitter).

Por el contrario, WIKICOVID-ES parece observar la pandemia de lejos (especialmente en el plano geográfico), como si lo hiciera a través de una lente telescópica en la que no se percibiera el detalle de manera tan nítida como en el caso anterior. En resumen, en WIKICOVID-EN, la representación se caracteriza por:

7. Escoger términos más generales (tanto en lo que concierne a nombres de instituciones y personas como en cuanto a denominaciones de artefactos empleados para enfrentarse al COVID-19: "respuesta", "medida", "prueba", etc.).
8. Destacar el eje temporal.

9. En el eje geográfico, poner el énfasis en territorios conocidos o vinculados al ámbito hispano, propiciándose un encuadre mucho más lejano de los mismos.
10. Mantener el foco en el nivel geopolítico de país.
11. Identificar, como consecuencia principal del coronavirus (como el trauma que ha marcado en un sentido más profundo a la población), no solo el confinamiento (que ha afectado el normal transcurrir de hogares y escuelas) sino también la muerte de tantas y tantas personas.
12. Vincular a la Wikipedia en español con modos de cohesión y comunicación más tradicionales.
13. En resumen, ante una misma pandemia, uno de los principales medios de información mundial (del que todos bebemos), la Wikipedia, se acerca a ella de forma distinta en sus versiones en inglés y en español. Al hacerlo no solo retrata lo ocurrido para generaciones presentes y futuras sino que además contribuye activamente a crear (o perpetuar) una imagen de la misma que marca a sus lectores de formas distintas. La conciencia de representaciones dispares constituye, pienso, material valioso para docentes de ámbitos diversos. En mi caso, esta información se utilizará en un futuro próximo para seguir formando a traductores de la Universitat Jaume I, como parte del proyecto de innovación pedagógica WIKITRAD/WIKITRANS.

5. CODA

Dedico este capítulo a los fallecidos por COVID-19, sus familiares y amigos; a todos los que se han visto contagiados por el virus; a las personas de máximo riesgo, que están viviendo la pandemia con especial angustia; a los docentes de todos los niveles educativos, que no han desfallecido en ningún momento en el cumplimiento de su deber; a todos aquellos que nos han ayudado en estos tiempos tan aciagos como el personal sanitario, los científicos que batallan para encontrar vacunas y me-

dicamentos contra el virus, los trabajadores del ámbito de la alimentación, los agricultores y ganaderos, los transportistas; y a tantos y tantos otros que actuaron y actúan cada día con solidaridad para contribuir al bienestar del resto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ahrens, F. (2006, julio 9). Death by Wikipedia: the Kenneth Lay Chronicles. The Washington Post. Recuperado de https://www.washingtonpost.com/wp-dyn/content/article/2006/07/08/AR2006070800135.html/.

Baker, P. (2010). Sociolinguistics and corpus linguistics. Edinburgh sociolinguistics. Edimburgo: Edinburgh University Press.

Biber, D., Conrad, S., y Reppen, R. (1998). Corpus Linguistics: Investigating Language Structure and Use. Cambridge: Cambridge University Press.

Brezina, V., Weill-Tessier, P., y McEnery, A. (2020). #LancsBox v. 5.x. [software]. Recuperado de http://corpora.lancs.ac.uk/lancsbox.

Calzada Pérez, M. (2018). What is kept and what is lost without translation? A corpus-assisted discourse study of the European Parliament's original and translated English. Perspectives, 26(2), 277-291.

Calzada Pérez, M. (2019). Beyond order and magic: complexity-based emergentism, social translation and the Wikitrad project. Translation Studies, 12(2), 177-195.

Fink, L. D. (2013). Creating significant learning experiences: an integrated approach to designing college courses. San Francisco: Jossey-Bass.

Hyland, K., y Paltridge, B. (2011). The Bloomsbury Companion to Discourse Analysis. Londres y Nueva York: Bloomsbury.

Johansson, S. (1991). Computer corpora in English language research. En S. Johansson y A-B. Stenström (Eds.), English Computer Corpora (pp. 3-6). Berlín, Boston: De Gruyter Mouton.

Kopaczyk, J. 2012. Applications of the Lexical Bundles Method in Historical Corpus Research. En P. Cap (Ed.), Corpus Data across Languages and Disciplines (pp. 83–95). Frankfurt: Peter Lang.

Mccarthy, M., y O'Keeffe, A. (2010). Routledge Handbook of Corpus Linguistics. Londres y Nueva York: Taylor & Francis.

McEnery, T., y Hardie, A. (2012). Corpus Linguistics: Method, Theory and Practice. Cambridge: CUP.

McEnery, T., y Wilson, A. (2012). Corpus Linguistics. Edimburgo: Edinburgh University Press.

Partington, A., Duguid, A., y Taylor, C. (Eds). (2013). Patterns and Meanings in Discourse: Theory and Practice in Corpus-Assisted Discourse Studies (CADS). Amsterdam: John Benjamins.

Taylor, C., y Marchi, A. (2018). Corpus Approaches to discourse. A Critical Review. Londres: Routledge.

IDENTIFICACIÓN DE LOS NEOLOGISMOS ESPONTÁNEOS SURGIDOS DURANTE LA PANDEMIA DE LA COVID-19 A TRAVÉS DE TWITTER

Dra. Lucila María Pérez Fernández
Universidad de Málaga, España

RESUMEN

La crisis mundial de la COVID-19 ha generado cambios en todos los niveles, sociales, políticos y económicos. El ámbito lingüístico no ha sido una excepción y hemos visto cómo los hablantes de español han tenido que llevar a cabo creaciones léxicas espontáneas para poder nombrar nuevas realidades derivadas de la situación excepcional vivida. En este contexto, las redes sociales han desempeñado un papel muy relevante en la transmisión de información y como medio de comunicación entre usuarios. Desde el punto de vista de la investigación lingüística, el discurso presente en las redes sociales resulta de interés debido a su naturaleza híbrida al permitir la redacción tanto de mensajes formales como informales. Por otro lado, la gran cantidad de información disponible y la relativa facilidad para extraer datos las convierten en un recurso de utilidad a la hora de llevar a cabo estudios de léxico o discursivos exhaustivos. El presente artículo se centra en el análisis de una red social concreta, Twitter, con el objetivo de poner en valor su utilidad como corpus de vaciado neológico. Para ello nos centramos en un estudio de caso concreto, la identificación de los neologismos espontáneos surgidos durante la pandemia de la COVID-19.

PALABRAS CLAVE

Neologismos, COVID-19, Lingüística de corpus, Coronavirus.

INTRODUCCIÓN

Los procesos neológicos están a la orden del día, pues en todas las lenguas se crean a diario palabras nuevas o se otorgan nuevos significados a las ya existentes. El desarrollo de la lengua va de la mano con el avance de la sociedad, por lo tanto los neologismos surgen como respuesta a las necesidades de los hablantes en función de diversos factores o situaciones. Una de esas nuevas realidades la encontramos en la reciente crisis a raíz del estallido del brote de coronavirus y la COVID-19. Así, hemos comprobado cómo términos que tradicionalmente se enmarcaban dentro de la terminología especializada han pasado, en cuestión de días, a formar parte de nuestro vocabulario cotidiano (pandemia, curva de contagio, EPI, etc.).

En este contexto, observamos también la creación por parte de los hablantes españoles de neologismos espontáneos relacionados con la pandemia. Muchos de estos han ido recopilándose en diversas redes sociales, lo que da cuenta del valioso papel de la sociedad de la información como medio de transmisión de nuevos elementos léxicos.

Baralo (2001, p. 18) señala que dentro de las palabras de una lengua podemos diferenciar dos grupos: el de las palabras "existentes" y el de las palabras "posibles". Las primeras hacen referencia a las palabras reales que conforman el léxico de una lengua y que se encuentran registradas en obras lexicográficas. El segundo grupo se refiere a un número mayor de palabras creadas o susceptibles de crearse mediante diferentes mecanismos. Pareces y Gallego (2019, p. 110) indican que, por lo general, los lingüistas han centrado su interés en el análisis de las palabras "existentes", con el fin de poder "aportar datos sobre las propiedades, características y uso del léxico de la lengua en una comunidad de habla concreta". Sin embargo, estos mismos autores señalan también que el análisis de las palabras "posibles" puede también ser de gran utilidad a la hora de proporcionar información sobre qué mecanismos emplean los hablantes de una lengua a la hora de generar voces para denominar nuevas realidades.

En esta misma línea, el objetivo de este artículo es poner en valor la utilidad de la red social Twitter como corpus de estudio para identificar

candidatos a neologismos. Para ello, recurriremos a un estudio de caso concreto, la identificación de los neologismos espontáneos surgidos durante la pandemia de la COVID-19. No obstante, no pretendemos llevar a cabo un estudio cuantitativo, sino comprobar la utilidad de Twitter para la investigación en neología, por lo que tan solo proporcionaremos algunos ejemplos que nos ayuden a validar esta hipótesis.

1. LA NEOLOGÍA COMO PROCESO DE CREACIÓN TERMINOLÓGICA

La neología constituye uno de los procedimientos más importantes de enriquecimiento de una lengua. En el ámbito de las lenguas de especialidad, los neologismos cobran, si cabe, todavía más relevancia pues "la aparición constante de nuevos conceptos requiere una actividad neológica permanente" (Cabré, 1993, p. 443). El ámbito de la ciencia, en general, y de la medicina, en particular, es un claro ejemplo de esto, pues constantemente surgen avances que necesitan ser nombrados. No obstante, es preciso tener en cuenta también el factor diacrónico. A este respecto, Vallès (2002) afirma lo siguiente:

> Un neologismo es una palabra nueva en relación a la lengua empleada por una comunidad lingüística en una época anterior: tiene a la vez, una dimensión social y temporal. Por tanto, para distinguir los neologismos actuales de las palabras ya consolidadas en la lengua, cabe comparar el léxico actual con el empleado anteriormente y considerar neológicas aquellas palabras complejas que sólo aparezcan en el corpus más reciente (Vallès, 2002, p. 150).

Además de la diferencia entre neología general y neología especializada, Cabré et al. (2002) distinguen dos tipos de procesos: la neología espontánea y la neología planificada. La neología espontánea es el resultado de un acto inconsciente del hablante, quien acuña un nuevo término que no se encuentra registrado en las obras lexicográficas. Esta creación léxica puede deberse a dos motivos principales. Por un lado, puede que el nuevo término surja para llenar un vacío denominativo cuando el hablante necesita poner nombre a un nuevo concepto o realidad. Por otro lado, puede que mediante la creación de la nueva unidad se busque dotar

de más énfasis al discurso, con el fin de atraer la atención del destinatario. Por su parte, la neología planificada se refiere al acto reflexivo mediante el que un organismo o institución busca dotar a la lengua de los recursos expresivos y de comunicación propios.

En este artículo nos centramos en la neología espontánea, pues pretendemos averiguar qué neologismos han creado los hablantes españoles durante la pandemia de la COVID-19. Para poder reconocerlos es preciso establecer una clasificación de neologismos, que distinga los procedimientos de formación más habituales. Cabré (2006) distingue los siguientes tipos: neologismos de forma, neologismos sintácticos, neologismos semánticos, préstamos y otros. A continuación explicaremos cada uno de ellos.

1) Neologismos de forma: palabras creadas a partir de cambios morfológicos de vocablos ya existentes en el idioma. Comprenden los siguientes tipos:
    a) Por prefijación: formados al añadir prefijos a palabras ya existentes. Ej.: antideshaucio, antivacunas, antiedad, hiperconsumismo.
    b) Por sufijación: formados al añadir sufijos a palabras ya existentes. Ej.: enchufable, impuestazo, madridismo.
    c) Por prefijación o sufijación: casos en los que los neologismos podrían adscribirse tanto a la clasificación por prefijación o por sufijación, al no poder dilucidarse cuál de los dos procesos es el último que se ha realizado. Ej.: descontracturante, inmaquillable, reusable, prefabricable.
    d) Por composición: surgen de la unión de dos radicales (simples o complejos). Ej.: blanquiazul, chupacámaras, efecto llamada.
    e) Por composición culta: procedimiento de formación similar al anterior, con la particularidad de que al menos uno de los radicales ha de ser de origen grecolatino. Ej.: biogenia, microvestido, macrofiesta, fotoperiodismo, simpaticoide.
    f) Por lexicalización: neologismo formado a partir de la fijación de una forma flexiva (ya sea verbal o nominal.) como nombre. Ej.: me gusta, fallecido.

g) Por conversión sintáctica: neologismo formado por un cambio de categoría gramatical sin modificación de la base léxica. Ej.: agendar, pixelar.
h) Por sintagmación: formados mediante una estructura sintáctica lexicalizada. Ej.: lavado de dinero, sin papeles.
i) Por siglación: fenómeno por el que una sigla se lexicaliza perdiendo alguna de sus características (se escribe con minúsculas, se utiliza con flexión de número o género). Ej.: ampa, dvd.
j) Por acronimia: neologismos formados por la combinación de segmentos de palabras que forman una estructura sintagmática. Ej.: docurreality, infoxicación.
k) Por abreviación: neologismos formados al acortar la base léxica de una unidad. Ej: deco, finde, info.
l) Por variación: variantes ortográficas de una palabra que ya forma parte de la lengua. Ej.: güevo, yinkana.

2) Neologismos sintácticos: implican un cambio de subcategoría gramatical (género, número, cambio de régimen verbal, etc.) en una base léxica. Ej.: mensajearse, amo de casa.
3) Neologismos semánticos: implican un cambio del significado de una base léxica. Ej.: historia (de instagram), ladrillo (como sinónimo de construcción), manada (violadores en grupo), pilates (nombre de persona que pasa a designar una clase), Barbie (para designar a un tipo de mujer).
4) Préstamos: unidades importadas de otra lengua. Ej.: *animal print*, *app*, *bullying*, *freelance*, *gadget*.
5) Otros: Cabré (2006) distingue esta categoría para poder clasificar aquellos casos más difíciles de etiquetar, pero que también son neológicos. Ej.: fitipaldi, yuyu.

2. LAS REDES SOCIALES COMO CORPUS PARA LA IDENTIFICACIÓN DE NEOLOGISMOS ESPONTÁNEOS

El enfoque metodológico de esta propuesta tiene que ver con el desarrollo de la Lingüística de Corpus, que se ha definido como "una rama de la lingüística que basa sus investigaciones en datos obtenidos a partir de

corpus, esto es, muestras reales de uso de la lengua" (Martín, 2008, p. 335). Se trata, por tanto, de una disciplina de gran interés para el análisis léxico. Renough y Kehoe (2006) señalan que desde la creación de la *World Wide Web* el concepto de corpus ha ido evolucionando como consecuencia de la gran cantidad de textos disponibles. González (2016) se refiere a estos grandes conjuntos de información como *big data* y menciona entre sus características la imposibilidad de gestionarlos o procesarlos mediante herramientas tradicionales. Sin embargo, permiten a los lingüistas llevar a cabo estudios de léxico o discursivos muy exhaustivos.

Dentro de toda la información disponible en la web, queremos centrarnos en el estudio de las redes sociales como corpus de vaciado neológico. Una de las razones por las que la lingüística de corpus se interesa por el tipo de discurso presente en las redes sociales es la naturaleza híbrida de este, pues encontramos diversos tipos de registro desde el más formal, equiparable al discurso escrito hasta registros más informales y coloquiales que recuerdan a la lengua oral. Esto puede constituir a la vez una ventaja o un inconveniente, en función del tipo de estudio que queramos llevar a cabo, pues la extracción de datos tan heterogéneos puede provocar la aparición de "ruido" (Mancera y Pano, 2014).

Por otro lado, otro de los puntos de interés lo encontramos en la enorme cantidad de datos a la que es posible tener acceso con relativa facilidad y en poco tiempo. Así, además de los mensajes que constituyen el principal foco de interés de los análisis lingüísticos, también tenemos la posibilidad de enmarcarlos en coordenadas temporales y espaciales, que nos ayudan a enmarcar las creaciones léxicas en un contexto más concreto.

En este artículo nos centramos en la investigación del lenguaje en la comunicación mediada por ordenador a través de una red social concreta, Twitter. De este modo, podemos tener acceso a un corpus de lenguaje actual para un periodo determinado, en el que los términos objeto de estudio aparecen en contexto. Desde hace algunos años son cada vez más los lingüistas que recurren a Internet para constituir corpus de estudio. Kilgarrif y Grefenstette (2003, p. 33) señalan que esta tendencia puede

deberse a varios motivos: "because it is so big, because it is the only available source for the type of language in which they are interested, or simply because it is free and instantly available".

Ávila y Martí (2013, p. 29) mencionan la utilidad de compilar corpus especializados cuando se quieren llevar a cabo estudios de léxico, pues este tipo de corpus ofrecen "mayores garantías en la búsqueda de las unidades léxicas que interesan ya que se trata de textos orientados con temáticas específicas). Por su parte, Baker (2006) señala las ventajas de compilar un corpus especializado:

> However, there are also good reasons for building a specialized corpus: reference corpora may not contain enough of the text types you are interested in examining or may not have enough references to the subjects you want to investigate. And the date may be too old. (Baker, 2006, p. 31).

En nuestro caso, aunque hayamos decidido centrarnos en los neologismos surgidos en el contexto de la pandemia por COVID-19, no tenemos como objetivo un estudio de lenguaje especializado, sino que nos interesa conocer qué neologismos han creado los hablantes generales de la lengua para hacer referencia a conceptos o realidades hasta el momento inexistentes o desconocidas. Por este motivo, consideramos que el análisis de un corpus de la lengua general se adapta mejor para los objetivos de esta investigación.

De entre todas las posibilidades que nos ofrece la Web 2.0 decidimos recurrir a las redes sociales como corpus de estudio. Con el fin de delimitar y acotar los datos analizados nos decantamos por la red social Twitter, ya que posee una serie de características que la hacen idónea para este estudio, tal y como veremos en el siguiente apartado.

3. USO DE LA RED SOCIAL TWITTER COMO CORPUS DE ESTUDIO

La pandemia de la COVID-19 hizo que el uso de medios digitales se disparase. Muchos de los usuarios los emplearon para mantener el contacto con sus familiares o amigos y también como una forma de informarse. Una de las redes más beneficiadas por esta situación fue Twitter,

que experimentó un notable crecimiento en el número de usuarios activos. Tanto fue así que los responsables de dicha red social incluso se vieron obligados a tomar medidas ante el aumento exponencial de mensajes que contenían contenido engañoso y, en ocasiones, potencialmente dañino sobre la COVID-19.

En este contexto, también se ha puesto de manifiesto la creatividad léxica de los usuarios que han visto necesario poner nombre a realidades hasta entonces desconocidas. De igual manera, consideramos que Twitter constituye una herramienta idónea para llevar a cabo estudios lingüísticos por varios motivos. En primer lugar, se trata de un espacio en el que los usuarios tienden a comentar noticias o situaciones de actualidad, mediante mensajes (*tweets*) de un máximo de 140 caracteres. En segundo lugar, la naturaleza de las interacciones suele ser más de carácter textual que visual. En tercer lugar, los usuarios tienden a organizar sus comentarios a través del uso del símbolo # (*hashtag*), lo que nos permite tener acceso rápido y fácil a los textos relacionados con una temática concreta. Todas estas razones convierten a Twitter en una valiosa herramienta para la lingüística de corpus. Con el fin de averiguar su potencialidad, nos valemos de un estudio de caso concreto: la identificación de los neologismos espontáneos surgidos a raíz de la pandemia.

En primer lugar, nos interesa dilucidar cuál es la forma de extraer datos que mejor se adapta a nuestro propósito. Sabemos que es frecuente que los usuarios de Twitter usen hashtags con palabras clave en sus tweets para poder agruparlos y permitir que aparezcan más fácilmente en las búsquedas de dicha red social. Comprobamos, pues, que este hábito no ha sido una excepción durante la pandemia y que es posible encontrar numerosos *tweets* categorizados de este modo. Seleccionamos tres de ellos para centrar nuestra búsqueda de neologismos: #coronavirus, #covid19 y #covid.

El siguiente paso será extraer los *tweets* de dichos *hashtags* para poder analizarlos e identificar los neologismos espontáneos. Dado que el número de *tweets* de cada uno de ellos es muy elevado, descartamos la forma tradicional de copiar y pegar. Optamos por la aplicación gratuita Twitter Archiver, una extensión que se puede añadir al navegador

Chrome. Nos decantamos por esta opción porque se trata de una aplicación sencilla y que no requiere conocimientos de programación. Los requisitos para usarla también son mínimos. Además de la citada aplicación, solo se necesita una cuenta de Twitter y una cuenta de Google, pues los datos se almacenarán en una hoja de cálculo en Google Drive.

El procedimiento comienza con la instalación de Twitter Archiver que creará una hoja de cálculo en nuestro Google Drive. Para que la herramienta pueda extraer los datos necesitaremos autorizar que Google Sheet acceda a Twitter. Esto se lleva a cabo desde la propia hoja de cálculo: en el menú "Add-on" seleccionamos "document add-ons". Se abrirá una ventana que pone "Use". Pulsamos "Use" y a continuación "Authorize Twitter". De aquí la aplicación nos llevará a una nueva ventana en la que deberemos introducir nuestro usuario y contraseña de Twitter.

Tras permitir el acceso debemos crear una regla de búsqueda. Para ello debemos abrir la hoja de cálculo creada con Twitter Archiver. De nuevo pinchamos en el menú "Add-on" y vamos a "Tweet Archiver", allí se nos presenta la opción de "Create Rule". Las opciones son muy diversas. Se puede indicar el *hashtag* o *hashtags* que queremos descargar, en qué idioma nos interesa que estén escritos, si queremos que se descarguen solo los *tweets* que contengan determinadas palabras clave o si, por el contrario, nos interesan solo los *tweet*s de ciertas cuentas o que mencionen a unas cuentas específicas. La selección de una opción u otra dependerá de los objetivos de la investigación. En nuestro caso nos centramos solamente en los *tweets* que mencionamos anteriormente y marcamos también el filtro del idioma para que solo se descarguen los *tweets* escritos en español.

Con los criterios de búsqueda establecidos comienza la descarga. La hoja de datos resultante contiene diversa información, si bien es probable que algunos de los datos extraídos no sean relevantes para nuestra investigación. Toda la información se organiza en las diferentes columnas de la hoja de Google Sheet. En ella podemos encontrar la fecha del *tweet*, la id de usuario de Twitter, el *tweet* en cuestión y los enlaces asociados a este, si el perfil está verificado o no, la fecha en que abrió el perfil, el

mensaje, los enlaces asociados al contenido, la biografía o el lugar de procedencia del *tweet*.

La regla introducida seguirá funcionando si no se borra, con lo que la aplicación descargará contenido cada hora (por tratarse de la versión gratuita, en la versión de pago la hoja de Google Sheet se actualiza cada 15 minutos). En nuestro caso el periodo de descarga coincidió con el Estado de alarma debido a la pandemia por la COVID-19, es decir, del 15 de marzo de 2020 al 21 de junio de 2020.

Una vez que ya se dispone de todos los datos, estos pueden introducirse en un sistema de gestión de corpus. En este caso, optamos por la herramienta Sketch Engine, debido a que presenta diversas funcionalidades que consideramos útiles para estudios de este tipo (ordenar los neologismos por frecuencia de aparición, obtener información de cómo se combina una determinada palabra teniendo en cuenta sus usos como objeto, sujeto, núcleo o modificador, buscar contextos en los que aparezcan los neologismos, analizar la evolución en el uso de los neologismos según la fecha de publicación, etc.).

4. NEOLOGISMOS ESPONTÁNEOS DURANTE LA PANDEMIA DE LA COVID-19

En primer lugar, cabe diferenciar entre los enfoques *corpus-based* (basado en corpus) y *corpus-driven* (surgidos a partir de corpus). De acuerdo con Corpas (2008, p. 50) la diferencia radica principalmente en "su respectiva actitud hacia los modelos teóricos existentes y en la relevancia que otorgan a la intuición a la hora de analizar e interpretar la información que arroja el corpus". Tognini-Bonelli (2001) define ambos enfoques. El enfoque *corpus-based* es aquel en el que el corpus sirve para comprobar determinadas hipótesis de una teoría previamente formulada. Por su parte, en los enfoques *corpus-driven,* las unidades léxicas emergen del propio corpus, es decir, se parte de los datos que arroja el corpus para llegar a nuevos modelos teóricos. De acuerdo con Martín, este enfoque sería el punto de partida de la lingüística de corpus, puesto que "es la forma de que el corpus participe activamente" (Martín, 2009: 1024).

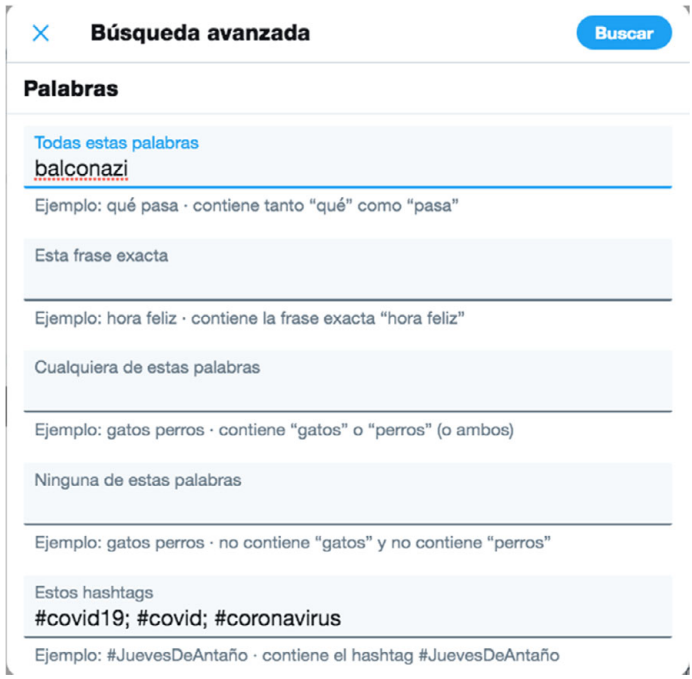
En el estudio que presentamos será el propio corpus el que nos guíe a la hora de extraer los neologismos. Para seleccionarlos se siguió la propuesta del Observatorio de Neología (OBNEO), que se basa en el criterio de exclusión lexicográfica, es decir, se tendrán en cuenta las palabras que no aparezcan en los diccionarios seleccionados. En nuestro caso, hemos considerado neologismos todas aquellas palabras que no se encuentran recogidas en el diccionario de referencia de la Real Academia Española, el *Diccionario de la lengua española* (2014).

Aunque nos valgamos de la herramienta Sketch Engine para extraer determinada información relativa a los neologismos, la identificación se hará de forma manual, pues en este caso nos interesan solamente los neologismos relacionados con la pandemia de la COVID-19.

En lo que respecta a las cuentas de Twitter objeto de vaciado, hemos tenido en cuenta todas las incluidas en los *hashtags* mencionados. No obstante, en función del tipo de estudio podríamos, por ejemplo, por seguir cuentas de determinados medios de comunicación si quisiésemos centrarnos en una variedad de la lengua más formal y estándar.

Una vez identificados los candidatos a neologismos mediante los *hashtag* seleccionados, la herramienta de Concordancia de Sketchengine o la de búsqueda avanzada de Twitter nos permite recogerlos todos juntos (ya sea dentro de los *hashtag* escogidos o sin asociarlos a un *hashtag* en particular), para así facilitar la selección de ejemplos y ver su uso en contexto con más facilidad.

Figura 1. Captura de búsqueda avanzada de Twitter



Fuente: Twitter

A continuación, se muestran algunos de los ejemplos detectados. Cabe recordar que tan solo nos hemos centrado en los neologismos que hacen referencia directa al coronavirus o a la situación derivada de la pandemia. Por lo tanto, puede que algunos *tweets* contuvieran palabras que, siguiendo el criterio lexicográfico, también consideraríamos neologismos, pero no se han analizado en este estudio.

Por otra parte, y a pesar de que, en ocasiones, la lectura de este tipo de mensajes puede resultar ardua debido a la redacción o faltas de ortografía, hemos optado por reproducirlos todos tal y como fueron publicados. Por cuestiones de tipo ético relacionadas con la protección de la privacidad de los usuarios, aunque reproducimos los *tweets* tal y como se han publicado, hemos optado por eliminar los nombres de usuario y partes de la fotografía de perfil de los autores.

En primer lugar, comprobamos que los usuarios de Twitter recurren a diferentes neologismos para hacer referencia al coronavirus, por ejemplo, *confinavirus*, *coronabicho*, *coñazovirus o covicho*.

Figura 2. *Confinavirus*.



Fuente: Twitter

Figura 3. *Coronabicho*.



Fuente: Twitter

Figura 4. *Coñazovirus*



Fuente: Twitter

Figura 5. *Covicho*



Fuente: Twitter

En segundo lugar, observamos que muchos de los neologismos detectados en Twitter se caracterizan por su carácter jocoso, en comparación con otros documentados en prensa escrita. Ejemplos de esto son el sustantivo *confitamiento* y el adjetivo *confitado*. La falta de ejercicio unida al aumento de tiempo en casa llevaron a crear esta palabra que hace referencia al aumento de peso experimentado por muchas personas durante la fase de confinamiento. Como se puede observar, el juego de palabras se hace con el verbo *confitar* y el sustantivo *confinamiento*.

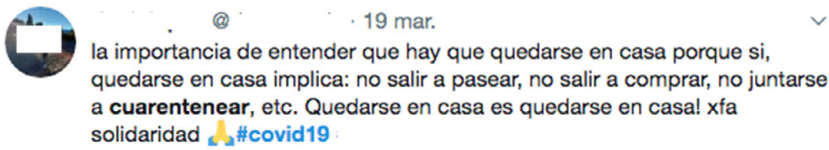
Figura 6. *Confitamiento*



Fuente: Twitter

Otra de las innovaciones léxicas encontradas es el verbo *cuarentenear*, un neologismo creado por sufijación a partir del sustantivo cuarentena, al que se le añade el sufijo –ear. En este caso, se utiliza para hacer referencia al estilo de vida llevado durante la cuarentena.

Figura 7. *Cuarentenear*



Fuente: Twitter

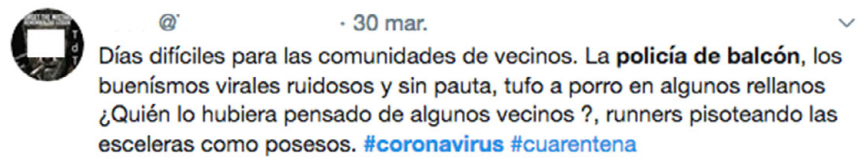
La obligación de permanecer en casa dio también lugar a los *balconazis* o *policía de balcón,* personas que se dedicaban a vigilar desde sus ventanas o balcones que el resto de los ciudadanos cumpliesen la ley, llegando incluso a increparlos si pensaban que se estaban saltando las normas.

Figura 8. *Balconazi*



Fuente: Twitter

Figura 9. *Policía de balcón*

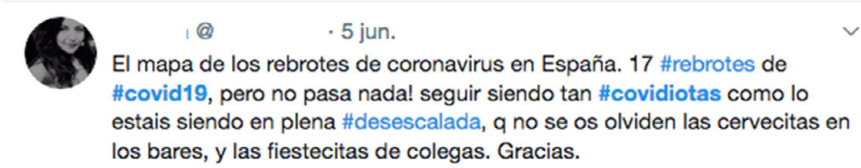


Fuente: Twitter

La propia pandemia o coronavirus propician también la creación de nuevas palabras. Muchas de ellas son neologismos formales por acronimia. Por ejemplo, *covidiota* que los usuarios parecen haber acuñado para designar a aquellas personas que se saltaban las medidas de seguridad y, en consecuencia, contribuían a expandir la COVID-19, *coronabulo*, término que designa a las noticias falsas que se extendían rápidamente por

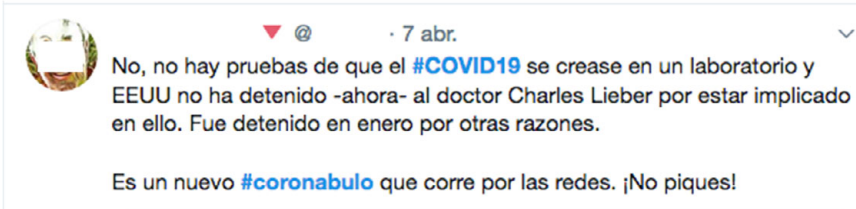
las redes durante el confinamiento o *infodemia*, término que ya usaba la Organización Mundial de la Salud para hacer referencia al exceso de información, pero que ganó presencia en Twitter a lo largo de las semanas del confinamiento.

Figura 10. *Covidiotas*



Fuente: Twitter

Figura 11. *Coronabulos*



Fuente: Twitter

Figura 12. *Infodemia*



Fuente: Twitter

Entre los neologismos formales por prefijación detectamos el sustantivo *anticoronavirus*, para hacer referencia a algo que puede ayudar a combatir el coronavirus.

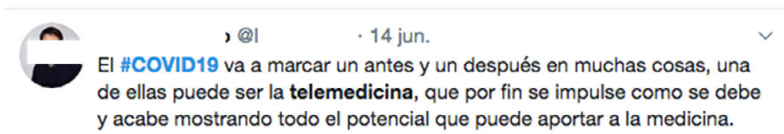
Figura 13. *Anticoronavirus*



Fuente: Twitter

Llaman también la atención los neologismos referidos a la nueva situación generada por el confinamiento. Así, los usuarios hablan de *telemedicina*, debido a la tendencia a realizar consultas telefónicas, con el fin de minimizar las visitas de los usuarios a los hospitales o centros de salud o de *televermut*, *telebirra*, *telemedicina*, *teletardeo, vinollamada o birrallamada* para hacer referencia a las reuniones virtuales que pasaron a sustituir a las presenciales en la época de confinamiento. De igual modo, destaca *zoompleaños*, acrónimo formado a partir de la combinación del nombre de la aplicación de videoconferencias Zoom y la palabra cumpleaños.

Figura 14. *Telemedicina*



Fuente: Twitter

Figura 15. *Zoompleaños*



Fuente: Twitter

5. CONCLUSIONES

La principal conclusión del presente estudio es que el uso de las redes sociales, y de Twitter en concreto, como corpus de estudio constituye una herramienta útil a la hora de identificar neologismos en una determinada lengua, pues permite observar las nuevas creaciones léxicas en un contexto real.

Los hablantes de una lengua utilizan a diario mecanismos de innovación léxica, pero es sobre todo en situaciones excepcionales como la pandemia a causa de la COVID-19 cuando se precisa poner nombre a nuevas realidades o a nuevas sensaciones.

En este artículo presentamos una propuesta metodológica para sacar el máximo provecho de la red social Twitter a la hora de llevar a cabo un estudio de neología. No era nuestro objetivo principal presentar un análisis exhaustivo de los términos, sino valernos de algunos ejemplos para mostrar qué tipo de información se puede obtener.

Aunque no teníamos como objetivo dilucidar cuáles son los mecanismos de creación de neologismos espontáneos más recurrentes, sí que hemos podido observar que estos se adscriben a categorías muy variadas. Por ejemplo, *cuarentenear* constituye un neologismo formal por sufijación, *distanciamiento social*, se forma por un proceso de sintagmación e *infodemia* constituye un acrónimo formado a partir de la unión de información y pandemia. Observamos también que, en algunos casos, existe una clara influencia del inglés a la hora de crear innovaciones léxicas, como en el caso de *covidiota* (del inglés *covidiot*) o *coronial* (acrónimo formado a través de *coronavirus* y *millennial*). Esto tiene su explicación en que al tratarse de una pandemia mundial, la necesidad de denominar nuevas realidades también se ha producido en otras lenguas y culturas. No obstante, sería necesario llevar a cabo un estudio mucho más exhaustivo para poder determinar si existe algún patrón concreto de formación de neologismos espontáneos.

Queda por ver si alguno de estos neologismos acabará incorporándose a nuestro lenguaje cotidiano o si se ha tratado solamente de una moda pasajera. En este sentido, sería interesante llevar a cabo un estudio diacrónico que muestre la evolución de esos términos a lo largo del tiempo.

Lo que sí está claro es que las redes sociales desempeñan un papel muy relevante en la evolución de las lenguas y también en el ritmo de creación léxica, lo que pone de manifiesto la necesidad de desarrollar nuevos enfoques o metodologías que faciliten el análisis de los textos presentes en ellas.

En definitiva, el presente estudio muestra las ventajas de usar las redes sociales en general y Twitter en particular como fuente de vaciado para identificar los neologismos espontáneos más recientes, pues garantiza el acceso a diferentes registros lingüísticos, lo que nos permite hacer un análisis del discurso desde diversas perspectivas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Avila, C. y Martí, R. (2013). El análisis discursivo de fenómenos de violencia en un corpus de prensa digital, Pragmalingüística, 21, 26-40.

Baker, P. (2006). Using corpora in Discourse Analysis. London-New York: Continuum.

Baralo, M. (2001). El lexicón no nativo y las reglas de la gramática. En S. Pastor y V. Salazar. (Eds.), Tendencias y líneas de investigación en adquisición de segundas lenguas, Anexo 1 de Estudios de lingüística (p. 5-40). Alicante: Universidad de Alicante.

Cabré, M. T. (1993). La terminología. Teoría, metodología, aplicaciones. Barcelona: Editorial Antártida/Empuries.

Cabré, M. T. (2006). La clasificación de neologismos: una tarea compleja. Alfa: Revista de Lingüística, 50(2), 229-250.

Cabré, M.T., Bayà, M. R., Bernal, E., Freixà, J., Solé, E. y Vallès, T. (2002). Evaluación de la vitalidad de una lengua a través de la neología: a propósito de la neología espontánea y de la neología planificada. En M. T. Cabré; J. Freixa; E. Solé. (Ed.), Lexic i Neologia (p. 159-201). Barcelona: Observatori de Neologia. Institut Universitari de Lingüística Aplicada, Universitat Pompeu Fabra.

Corpas, G. (2008). Investigar con corpus en traducción: los retos de un nuevo paradigma. Frankfurt: Peter Lang.

González, A. (2017). Estudio de neologismos a través de Big Data en un corpus textual extraído de Twitter. ELUA, 31, 171-186.

Kilgarriff, A. y Grefenstette, G. (2003). Introduction to the special issue on the web as corpus. Computational Linguistics, 29(3), 333-348.

Mancera, A. y Pano, A. (2014). Las redes sociales como corpus de estudio para el Análisis del discurso mediado por ordenador. Humanidades Digitales: desafíos, logros y perspectivas de futuro. Janus, Anexo 1, 305-315.

Martín, C. (2009). Aproximación a ciertas perspectivas en Lingüística de Corpus. En P. Cantos, y A. Sánchez. A survey of corpus-based research (p. 1020-1032). Murcia: Asociación Española de Lingüística del Corpus.

Martín, E. (2008). Diccionario de términos clave de ELE. Madrid, España: SGEL.

Pareces, F. y Gallego, D. (2019). Procedimientos neológicos en el léxico disponible de español como lengua materna y como lengua extranjera, Ogigia. Revista electrónica de estudios hispánicos, 25, 109-138.

Real Academia Española (2014). Diccionario de la lengua española (23ª ed.). Recuperado de http://www.rae.es/.

Renouf, A. y Kehoe, A. (2006). The changing face of corpus linguistics. Amsterdam: Rodopi.

Tognini-Bonelli, E. (2001). Corpus Linguistics at work. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Vallès, T. (2002). La productividad morfológica en un modelo dinámico basado en el uso y en los usuarios. En M. T. Cabré; J. Freixa; E. Solé. (Ed.), Lexic i Neologia (p. 139-157). Barcelona: Observatori de Neologia. Institut Universitari de Lingüística Aplicada, Universitat Pompeu Fabra.

EVALUAR LA COMUNICACIÓN VISUAL SOBRE EL COVID-19

Dg. Nidia Raquel Gualdrón Cantor
Fundación Universitaria Los Libertadores, Colombia

RESUMEN

Ante el desafío que el Covid-19 puso a las comunidades en todo el mundo, los gobiernos y la empresa privada han acudido a diversas estrategias, unos, para promover comportamientos de cuidado propio y del entorno social de los ciudadanos con el fin de reducir el contagio; y otros, para innovar en oportunidades de producción y consumo de bienes y servicios que mantengan a flote la economía. En este escenario, la comunicación visual sobre productos, servicios y comportamiento ciudadano, juega un rol transformador para una sociedad que debe adaptarse y superar física, emocional y económicamente a la pandemia. Los artefactos comunicativos creados para informar, sensibilizar o persuadir sobre comportamientos de autocuidado, por ejemplo, suponen impactos reales e inclusive medibles.

Para evaluar estos impactos con base en la evidencia –*Design X*–, a partir de la bibliografía disponible se enuncian algunas teorías estudiadas desde varias orillas de investigación en diseño, como marco para la proposición de heurísticas de evaluación enfocadas en el cambio de comportamientos, que pueden contribuir no solamente a medir los resultados finales de los artefactos visuales o audiovisuales, sino aportar en el proceso de diseño.

A la luz de esas aproximaciones teóricas, se diseñó una heurística de evaluación con cuatro criterios puntuales (atractivo, relevante, comprensible y persuasivo) decantados del marco anterior, desglosados en indicadores que permitan evaluar en una escala de cuatro valores las apreciaciones de los usuarios. Su propósito es aplicarla a productos de comunicación visual/audiovisual idealmente antes de ser publicados, pero también como experiencia de investigación a algunos que ya estén publicados o en circulación. Cada caso tendrá sin duda particularidades de acuerdo a la situación retórica, que valdría la pena aplicar y contrastar en las distintas fases de la pandemia y los objetivos que las organizaciones públicas o privadas se proponen con ellos.

La discusión frente a las prácticas actuales, invita a testear los artefactos visuales/audiovisuales que se propongan influir en las personas para promover comportamientos –en este caso de prevención y/o autocuidado–, mediante rúbricas o heurísticas de eva-

luación, que deberían considerar en su sistematización los antecedentes teóricos y metodológicos que han aportado al diseño desde diversos campos del conocimiento y puede hacer parte de la agenda de investigación a corto y mediano plazo.

PALABRAS CLAVE

Comunicación visual, COVID-19, heurísticas de evaluación.

INTRODUCCIÓN

La llegada del Covid-19 transformó un sinnúmero de actividades que como individuos y sociedad hacíamos antes, y con ellas las inherentes a la comunicación, por cuanto quizás más que nunca, éstas han sido determinante frente a la información sobre la evolución de los efectos del virus y las medidas que las autoridades políticas y epidemiológicas asumen para afrontarlos.

Para los ciudadanos, los hábitos y comportamientos han tenido que adaptarse gradualmente a las prioridades que definitivamente han cambiado, y sobrevivir está dentro de los primeros lugares. Un estudio publicado por Mind the Gap (2020) revela entre las más destacadas: a) la sensación de vulnerabilidad y preocupación por la salud; b) la reducción del consumo inconsciente y el auge del consumo consciente; c) afrontar la incertidumbre: junto a la salud, el empleo es una de las mayores preocupaciones presentes y futuras; d) la tecnología para el trabajo -y el estudio- remoto: los retos y oportunidades de esta nueva dinámica que ha llegado para quedarse; e) ocio y entretenimiento: el reto de la innovación; f) más conciencia social y medioambiental: el reciclaje, las economías circulares, la reducción de residuos, el uso de energías menos contaminantes y el sentimiento de pertenencia a una comunidad.

Ante este desafío, los gobiernos y la empresa privada han acudido a diversas estrategias, unos para promover comportamientos de cuidado propio y del entorno social de las personas, con el fin de aplanar la curva de contagio; y otros, para innovar en oportunidades de producción y consumo de bienes y servicios que mantengan a flote la economía. En este escenario, las estrategias de diseño y comunicación, juegan un rol

transformador para para informar, sensibilizar o persuadir sobre aspectos que beneficien a las personas, en una sociedad que debe adaptarse y superar física, emocional y económicamente a la pandemia.

Y precisamente por la magnitud de la problemática, el desafío para comunicadores y diseñadores se hace más complejo por la diversidad de factores sociales, políticos y/o económicos que influyen en la interpretación de los mensajes, especialmente aquellos que se proponen persuadir sobre determinados comportamientos, que ponen en juego el bienestar y la vida misma de las personas. Esto requiere fortalecer las herramientas en cada una de las etapas de diseño de los artefactos comunicativos, de manera que faciliten su permanente evaluación y de esta manera, orienten eficazmente las decisiones sobre los aspectos semióticos y técnicos que involucran.

LA EVALUACIÓN EN EL PROCESO DE DISEÑO

Los artefactos diseñados para promover comportamientos de cuidado para evitar o superar el contagio, suponen impactos reales, e inclusive medibles. Sin embargo, concluir las etapas del diseño sobre resultados supuestos o sobre evaluaciones enfocadas en aspectos no necesariamente concluyentes para la función, aunque en este momento se considere prematuro, reduce el potencial de eficiencia de las propuestas y con él la responsabilidad del diseño con los usuarios.

Las técnicas de diagnóstico basadas en rúbricas de evaluación, son insumos para el desarrollo de iniciativas que tienen el potencial de trasladarse a otros contextos y aportar en la forma en que se diseñan las soluciones a los problemas y en que se define el alcance de los mismos, pues cuanto mejor se comprende la relación personas-artefactos-contextos, mejor se puede diseñar para ellos y esta comprensión es aún más valiosa cuando se transforma en información procesable.

En su tesis doctoral *Evaluación Heurística Aplicada a la toma de decisiones en Diseño para el Cambio de Comportamiento* (2019), Escandón afirma que la evaluación en diseño provee información para la toma de decisiones, ya que entre sus propósitos está comprobar si los artefactos se adaptan y satisfacen las necesidades de las personas y sus métodos permiten

medir el cumplimiento de requerimientos de diseño para determinar su efectividad o eficiencia, tanto en etapas tempranas como finales de prototipado, que permitan establecer un diagnóstico para encontrar soluciones oportunas sin malgastar recursos (Escandón, 2019. Cap. 2.1, P.p. 30-31).

S. Hermsen (2019, P.2236), expone por lo menos tres argumentos que apoyan una evaluación rigurosa: 1) la responsabilidad hacia nuestro propio campo:

> Cuando no observamos críticamente la eficacia de nuestros trabajos, es probable que caigamos presa de errores comunes de los que disponen las personas que dependen de sus instintos para informar su trabajo: intuiciones sin fundamento, una visión excesivamente racional o irracional del comportamiento y la cognición humanos, y una excesiva dependencia de la racionalidad o de la utilidad percibida para impulsar el cambio de comportamiento (Kelly & Barker, 2016). Cuando no evaluamos nuestro trabajo, no contribuimos al crecimiento del conocimiento en el campo del diseño y no aprendemos a evitar los errores más comunes.

2) la responsabilidad de los diseñadores hacia los usuarios del artefacto diseñado. "Los diseños (potencialmente) ineficaces pueden fomentar esperanzas injustificadas" de que la solución será mucho más fácil o que no los comprometen en esta, lo cual incluso puede causar más daño; y, 3) "la evaluación permite intercambiar los hallazgos con los datos de los estudios de comportamiento" derivados de las ciencias e incrementar así el rigor metodológico en la investigación en diseño, para que en consecuencia, se posicionen los beneficios de enfoques como la investigación a través del diseño, la investigación acción o el diseño participativo y el pensamiento de diseño esté en la mesa de la investigación científica.

¿Qué es y para qué evaluar el diseño en función del objetivo?

Los artefactos que se diseñan como parte de estrategias para promover prevención o cuidado, generalmente sirven a los objetivos de informar, sensibilizar e invitar a cambios de comportamiento, que implican indirectamente la medición del potencial para que su contenido sea perci-

bido como significativo, comprendido y apropiado ante estas circunstancias. Martiskainen (2007), sostiene que "evaluar cambios de comportamientos es complejo dado que estos dependen de una combinación de emociones, la moral, hábitos sociales y factores normativos" (Citado en Escandón 2019a, p.59), experiencia heredada de la psicología, lo que es diferente a evaluar la capa gráfica, donde la evaluación puede ser formal -mediante análisis técnicos o empírica -pruebas de usuario-.

El cambio de comportamiento tiene una relación directa con la experiencia de usuario, o interacción emocional con los artefactos de diseño. Su evaluación se torna entonces subjetiva, es decir, centrada en las experiencias, la motivación y las expectativas. He aquí la pertinencia de evaluaciones heurísticas *-principios generales para el diseño de interacción-*, que determinan "cómo un artefacto o sistema puede cambiar el comportamiento de las personas, si se fundamenta en una comprensión detallada del contexto y las características cognitivas, culturales y emocionales de los individuos" (Escandón, 2019. P.41). Cuando se requiere comprender y memorizar instrucciones o procedimientos, por ejemplo, para la adopción de comportamientos preventivos, puede combinarse con criterios objetivos de desempeño asociados a la evaluación formativa, que requiere instrumentos: rúbricas: matrices de valoración en las que se confronta objetivos vs. criterios específicos (Ver numeral 5.2).

La construcción y validación de heurísticas para validar los artefactos que se propongan influir en los comportamientos de las personas para su beneficio, es otro de los desafíos que los diseñadores y comunicadores deben encarar, en aras de la responsabilidad no solo profesional sino política que se tiene con la sociedad y con la disciplina.

MARCO SUGERIDO PARA EL DISEÑO DE HEURÍSITICAS DE EVALUACIÓN ENFOCADAS A PROMOVER COMPORTAMIENTOS DE PREVENCIÓN O CUIDADO

Medir artefactos comunicativos que invitan a cambios de comportamiento, requiere haber decantado criterios de evaluación derivados de los principios de diseño y teorías que lo estudian. Desde las heurísticas

de usabilidad planteadas para evaluar interfaces y experiencia de usuarios, hasta heurísticas de evaluación del diseño para el cambio de comportamientos, su desarrollo y depuración durante los últimos años se ha dado a partir de experiencia en enseñanza, consultoría e investigaciones que provienen de ciencias como la ingeniería de usabilidad, la psicología aplicada a la economía, la neurociencia, la retórica, el diseño positivo, y la tecnología persuasiva, entre otras.

Las *heurísticas de usabilidad*, precursoras de la evaluación de interfaces según la experiencia de usuarios, miden principios como: (1) generar diálogo sencillo y natural, (2) hablar el idioma del usuario, (3) minimizar la carga de la memoria del usuario, (4) interfaz consistente, (5) permitir retroalimentación, (6) proporcionar salidas claramente marcadas, (7) proporcionar atajos, (8) brindar mensajes de error y (9) prevenir errores (Nielsen & Molich, 1990; Nielsen, 1995). Aunque su uso principal son las interfaces digitales, han dado pauta para otros artefactos con los que el usuario interactúa activa o pasivamente.

Ampliando este enfoque, la evaluación para el cambio de comportamiento que plantean Mejía & Chu (2014, P.p. 378-383) a partir de la *rhetorability* o habilidad retórica, propone nueve heurísticas basadas en el *logos* (razón), *pathos* (emoción) y *ethos* (credibilidad). Para el *logos*, los criterios de validación deben medir los elementos racionales o estrategias que inducen el pensamiento racional/lógico, o facilitan el procesamiento cognitivo; el *pathos,* aquellos que permitan reconocer si el resultado del diseño lleva al público a sentir las emociones adecuadas (ira, calma, amabilidad, hostilidad, miedo, confianza, vergüenza, compasión, indignación, entre otras); y el *ethos*, la credibilidad en quien emite el mensaje, criterios que permitan medir la neutralidad y la pertinencia de la forma y contenido en el grupo social a quien se le presenta.

Si bien la persuasión tiene ciertos alcances, para influir o "empujar" a decisiones de cambio, vale la pena revisar la economía del comportamiento, concepto derivado de la neurociencia y la psicología aplicada a la economía, basado en la teoría prospectiva de Tversky & Kahnneman (1974), que estudia cómo las personas toman sus decisiones en situaciones que involucran riesgo, (lo que) más tarde permitiría definir los dos

sistemas de pensamiento: el sistema automático que es descontrolado, fácil, asociativo, rápido e inconsciente y el sistema reflexivo que es controlado, difícil, lento, consciente y sigue las reglas (Kahneman, 2011 citado en Escandón, 2019, p.72). Bajo esta teoría, los principios del diseño se proponen alterar las decisiones de las personas de una manera predecible, orientadas a comportamientos más seguros, tolerantes o éticos, y las heurísticas aplicarían principalmente en fases tempranas del proceso de diseño (Escandón, 2019, p.72).

Por su parte, Cristina Bicchieri ha desarrollado en su producción académica y en los cursos en Coursera *Social Norms, Social Change I* y *II*, los conceptos relacionados con las normas sociales (creencias y expectativas sociales: empíricas y normativas; las preferencias condicionales) para entender la interdependencia de los comportamientos individuales con los grupales (red de referencia) asociados con las creencias, las tradiciones, la ética, las emociones y todo esto con lo que la sociedad castigue o premie.

Otros principios que aportan al papel de la persuasión en este propósito de promover cambios de comportamiento, son aquellos desarrollados por el diseño positivo, tales como el *diseño emocional* que postula Donald Norman (en Jiménez, 2016, p.43) ya que apelan a conocer las respuestas emocionales de las personas ante los artefactos de diseño, Norman los descompone en visceral, conductual y reflexivo en relación con tres niveles de procesamiento de información dentro del cerebro y cómo el diseño debe procurar estimular los tres niveles de respuesta humana.

Peter Desmet y Paul Hekkert (en Jiménez, 2016, p.33) proponen también un *marco conceptual de experiencia con el producto*, que aplica para todas las respuestas afectivas que podrían ser experimentadas en la interacción de los seres humanos con los artefactos de diseño. Este marco incluye tres niveles de experiencia: *estética*, el nivel de gratificación de los sentidos con el producto; experiencia *de significado*, aquel que le se le asigna al mismo; y experiencia *emocional*, las emociones y sentimientos que se suscitan por la valoración del significado relacional de los productos o artefactos.

EL DISEÑO DE LA HEURÍSTICA DE EVALUACIÓN

Diseñar una matriz de medición en el marco teórico propuesto, requiere decantar criterios con indicadores puntuales sobre un artefacto comunicativo o un conjunto de ellos, que tiene un objetivo específico de sensibilización, información y/o persuasión. Esto implica, que ya se domina con anterioridad lo que Mejía y Chu (2014) denominan situación retórica, es decir, las características de la audiencia, el contexto y el objetivo de diseño. Según estos autores, los componentes de la situación retórica son: a) *Exigencia o problemática:* ¿Qué sucede o deja de suceder?; b) *Personas:* ¿Quién está involucrado en la exigencia y qué papel juegan?; c) *Relaciones:* ¿Cuáles son las relaciones, especialmente las diferencias de poder entre las personas o instituciones involucradas?; d) *Ubicación:* ¿Dónde está el sitio del discurso? por ejemplo, una ciudad, podio, prensa, página web, entre otros; e) *Orador:* ¿Qué o quiénes dirigen el discurso, oral, escrito o el diseño?; f) *Audiencia:* ¿Hacia quiénes se dirige el orador y por qué?; g) *Método:* ¿Cómo el orador se dirige a la audiencia?; y h) *Instituciones:* ¿Cuáles son las reglas del juego que rodean el discurso o estrategia?

El siguiente es un ejemplo genérico del diseño de una heurística de evaluación con cuatro criterios puntuales (atractivo, relevante, comprensible y persuasivo) decantados del marco anterior, para medir piezas gráficas/audiovisuales sobre el tema en mención. Para su configuración, ha de tenerse previamente caracterizada la situación retórica, así como el método, la audiencia y el momento más pertinente para aplicar la heurística. La tabla 1 presenta el marco teórico que aportó los elementos fundamentales a cada criterio, y la tabla 2, sus indicadores específicos para ser medidos en una escala de cuatro valores: 0: No. | 1: Algo. | 2. Medianamente. | 3: Totalmente.

Tabla 1. Marco teórico para los criterios de evaluación propuestos para la Heurística.

	CRITERIO	MARCO TEÓRICO
1	**Atractivo** Experiencia estética	• Rethorability en Mejía y Chu (2014) • Diseño emocional: Visceral: atractivo estético; Conductual: experiencia de uso. Norman (2014)
2	**Relevante** Experiencia de significado	• Simbolismo cultural, Empatía, Credibilidad. Rethorability en Mejía y Chu (2014) • Diseño empático, productos de diseño que apelan al ethos. Mejía y Chu (2014) • Marco conceptual de la experiencia con el producto; y Modelo básico de emoción con el producto. Desmet y Hekkert. Cap. 13, 15. En Jiménez (2016). • Diseño Reflexivo. Norman (2004) • Significados simbólicos de los materiales. Mafalda Casais, En Jiménez (2016).
3	**Comprensible** Procesamiento cognitivo	• Rethorability en Mejía y Chu (2014) • Diseño conductual tiene que ver con el placer y la efectividad en el momento de usar el producto. Norman (2004) • Heurística general de usabilidad de Nielsen (1995). • Leyes de la Gestalt. • Iconicidad ajustada en Mejía y Chu (2014). Explicaciones lógicas y en dosis adecuada en Mejía y Chu (2014).
4	**Persuasivo** Experiencia emocional	• Motivación, emociones, interés. Desmet y Hekkert. Cap. 13, 15. En Jiménez (2016). • Marco conceptual de la experiencia con el producto; y, Modelo básico de emoción con el producto. Steven Fokkinga. Cap. 17. En Jiménez (2016) Diseño para las experiencias valiosas. • Buchanan (1985). Persuasión emocional. • Cristina Bicchieri. (2019) Normas sociales. • B.J, Fogg.Tecnologías persuasivas.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2. Heurística para la evaluación de artefactos comunicativos que invitan a un cambio de comportamiento

Seleccione el valor:
0: No. | 1: Algo. | 2. Medianamente. | 3: Totalmente

	CRITERIO	INDICADORES	1	2	3	4
1	**Atractivo** Experiencia estética	El instructivo: (ejemplo genérico) • Despierta curiosidad por conocerlo y explorarlo. (forma, tamaño, materiales-texturas-peso-volumen) • Se percibe sencillo pero atractivo por sus colores, imágenes y el diseño de las páginas. • Es familiar, aunque tiene aspectos novedosos. • Es fácil de usar y su funcionalidad es descifrable.				
	CRITERIO	**INDICADORES**	**1**	**2**	**3**	**4**
2	**Relevante** Experiencia de significado	• En las imágenes se representa en general las personas, entornos y costumbres de mi comunidad. *(identidad)* • Reconozco las palabras y expresiones que se utilizan. • Tiene en cuenta aspectos que mi comunidad aprecia, recuerda y valora. *(identidad)* • Recuerda el valor de cuidar mi vida y la de mis seres queridos. *(motivación, autodesarrollo)* • Estimula mi capacidad para ser útil en mi comunidad *(pertenencia, conexión, promueve autonomía)* • Recuerda mi importancia en mi comunidad para que todos nos cuidemos y salgamos adelante. • Contribuye a mi cuidado individual y el de mi comunidad. • Las recomendaciones coinciden con lo que dicen los organismos acreditados o fuentes confiables. Ver: http://www.idsn.gov.co/index.php/covid19/medidas-de-proteccion				
	CRITERIO	**INDICADORES**	**1**	**2**	**3**	**4**
3	**Comprensible** Procesamiento cognitivo	• La cantidad de información es adecuada para su comprensión.				

		• Los elementos *(gráficos y textos)* se pueden ver y leer *(escuchar si fuera un audiovisual, tocar-armar si es un juego)* fácilmente por su tamaño y color. *(sonido, volumen-textura)* • Podría recordar la información más importante que presenta el instructivo. *(revela el uso de jerarquías y agrupamientos Gestalt)* • Podría recordar algunos ejemplos, casos o recomendaciones que presenta el instructivo. *(revela el uso del estilo narrativo, el uso de hechos o pruebas significativos para la comunidad)* • Los [símbolos, pictogramas, elementos gráficos] utilizados son reconocibles fácilmente. • Las instrucciones y recomendaciones son lógicas y fáciles de entender.				
	CRITERIO	**INDICADORES**	**1**	**2**	**3**	**4**
4	**Persuasivo** Experiencia emocional	• Puedo ver que si soy precavido con estas recomendaciones, se reducirán notablemente los contagios en mi entorno. • Creo que mi familia (red de referencia) apreciaría que me cuide para no perjudicarlos. • Pienso que esas estrategias deben aplicarse aún sin pandemia. • Si me cuido así, saldré bien librado. Aprecio mi vida y espero volver a salir pronto sin riesgo. • Ahora entiendo que es urgente prestar atención a los signos que me indican, para no perder la vida o la de mis seres queridos. • Considero que es muy irresponsable no atender estas instrucciones porque se juega es con la vida. • Esperaba esta información, no sabía cómo actuar en estas circunstancias. • La cantidad de contagios y muertes es escandalosa. No lo había dimensionado así.				

Fuente: Elaboración propia

Para testear esta heurística, se seleccionaron cuatro artefactos comunicativos (dos audiovisuales, una estrategia en redes y paraderos, y una valla) sobre comportamientos preventivos de cara al contagio del Covid-19,

publicados por entidades oficiales del gobierno nacional y territorial en Colombia, a saber:

1. VIDEO: CUÁL ES TU EXCUSA. MINSALUD.

https://fb.watch/29fafLF5qT/

Figura 1: Campaña: Su excusa “Le aprieta las orejas”



Fuente. Ministerio de Salud Colombia

2. VALLA: PARA TU DESORDEN DE FIN DE AÑO

Territorial de Salud.

Figura 2: Valla: Para tu desorden de fin de año

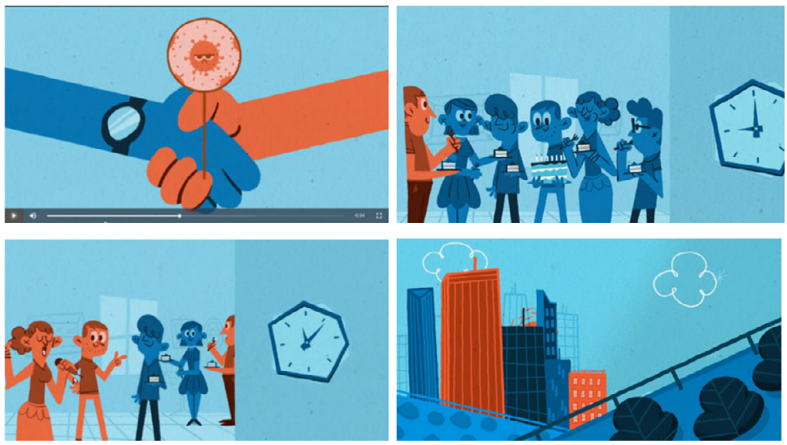


Fuente. Territorial de salud

3. Video: De tí depende. Alcaldía de Barranquilla.

https://www.adsoftheworld.com/media/digital/alcaldia_de_barranquilla_it_depends_on_you

Figura 3: Video: De ti depende. Alcaldía de Barranquilla



Fuente. AdsOfTheWorld

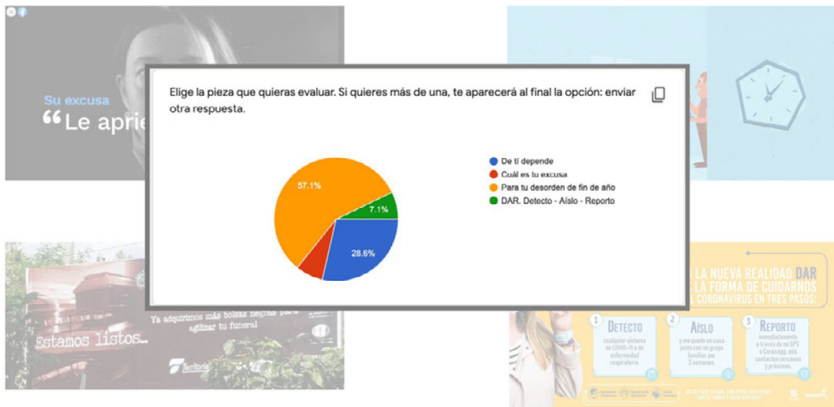
4. Comunicación para redes: DAR. Detecto - Aíslo - Reporto. Alcaldía Bogotá

Figura 4: Estrategia DAR. Alcaldía de Bogotá



Fuente. Alcaldía de Bogotá.

En este ejercicio de testeo de la heurística, participaron tres grupos de jóvenes universitarios estudiantes de Diseño y un grupo de adultos aleatoriamente. La primera fase consistió en presentar las piezas comunicativas, algunas de ellas ya conocidas por los participantes, e invitarles a elegir una de ellas para evaluarla.

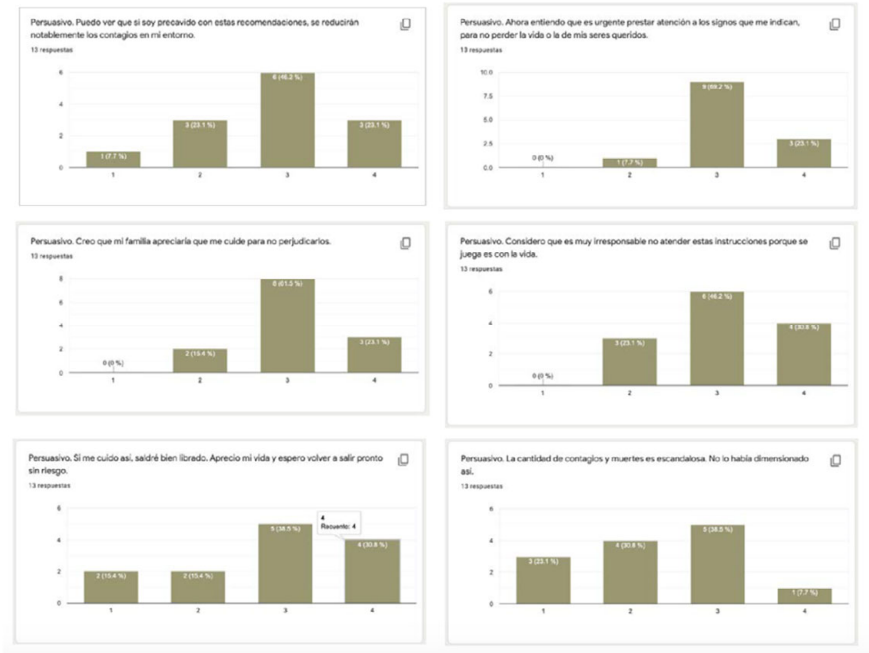


El testeo se enfocó a dos objetivos: 1) observar la usabilidad de la heurística en sí misma y detectar posibles dudas o confusiones en su aplicación, si se manifestaba incomodidad por su extensión, la puntualidad en los indicadores y que no se repitiera la intención entre ellos; y, 2) comparar los resultados de la medición con las opiniones que sobre las piezas circulaban ya entre la opinión pública, para determinar si haciendo una evaluación con criterios objetivos, tenía lugares de coincidencia.

Sobre primer objetivo propuesto, se realizó un diálogo informal con cada uno de los grupos, concluyendo que al ser esta es una heurística genérica, un ejercicio real exige el conocimiento previo sobre la situación retórica. En consecuencia, la redacción de los indicadores debe ser adaptada a las características particulares de la audiencia, el contexto y el objetivo, conservando la intención en cada uno, ya que abordan aspectos concretos y medibles sobre cada criterio, que orientan posteriores decisiones de estrategia y diseño.

En segundo lugar, los resultados específicos de percepción sobre la pieza comunicativa elegida -Valla: Para tu desorden de fin de año- presenta-

ron gran coincidencia con opiniones que se encontraban en algunas redes sociales como twitter, lo que llevó a concluir que aplicar la heurística antes de la publicación o divulgación definitiva de dichos artefactos, permite a quien encarga o dirige la estrategia anticiparse a sus posibles efectos y confirmar o replantear su contenido de acuerdo a ellos.



DISCUSIÓN

Explorar y apropiarse de los principios y teorías que estudian el diseño y el comportamiento humano, para decantar criterios de evaluación en diseño, es un reto latente para los diseñadores en sus diversos y emergentes campos de acción. Cada caso tendrá sin duda particularidades de acuerdo a la situación retórica, sin embargo la presente propuesta es un discurso de contraste y discusión frente a las prácticas actuales.

Un planteamiento de heurísticas de evaluación de los artefactos comunicativos que se propongan influir en los comportamientos de las personas para promover comportamientos –en este caso de prevención y/o autocuidado–, debería considerar en su sistematización los antecedentes teóricos y metodológicos que han aportado al diseño desde diversos

campos del conocimiento y puede hacer parte de la agenda de investigación a corto y mediano plazo. Es en la articulación de saberes en donde surgen alternativas de solución a los desafíos emergentes en las diferentes dimensiones sociales, siendo éste un llamado urgente que ha evidenciado aún más la pandemia generada por el Covid-19.

> Si los que pertenecemos a la comunidad del diseño vamos para proponer escenarios para el cambio social, debemos responder dos preguntas: primero, cómo desarrollar un conjunto de valores básicos que puedan orientarnos para juzgar la forma en que nos gustaría que el mundo fuera; y segundo, cómo aprender a ver más allá del engaño del orden al que Morris se refirió, para entender el verdadero carácter de los dispositivos, de los sistemas y situaciones con y dentro de los cuales vivimos. (Margolin, El diseñador ciudadano, 2009).

Por otro lado, no hace falta destacar la urgente necesidad de optimizar los recursos disponibles, públicos o privados, desarrollando procesos conscientes guiados no por la urgencia de ejecución de los mismos sino por la eficiencia en el alcance de los objetivos propuestos. Evaluar, que suele ser el paso final en los procesos, debe ser un ejercicio permanente y objetivo, desde el principio y para cada etapa. La construcción y validación de herramientas que hagan práctica esta importante tarea, como las heurísticas de evaluación, es otro de los desafíos que los diseñadores y comunicadores visuales deben encarar, en aras de la responsabilidad no solo profesional sino política que se tiene con la sociedad y con la disciplina.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bicchieri, C. Universidad de Pensilvania & Unicef (2019). Social Norms, Social Change I. Recuperado de https://www.coursera.org/learn/norms?. en septiembre a diciembre de 2019. Curso en línea.

Escandón, P. (2019). Evaluación Heurística Aplicada a la toma de decisiones en Diseño para el Cambio de Comportamiento (Tesis doctoral). Universidad de Caldas, Manizales, Colombia.

Jiménez, S., Pohlmeyer, A., & Desmet, P. (2016). Diseño positivo.

Jnd.org. (2014, 2 diciembre). DesignX: A Future Path for Design. Recuperado 15 octubre, 2019, de https://jnd.org/designx_a_future_path_for_design/

Margolin, V. (2009). El diseñador ciudadano. Recuperado el 12 de noviembre de 2019. De FOROALFA: https://foroalfa.org/articulos/pdf/el-disenador-ciudadano.pdf

Mejía, M., & Chu, S. (2014). «Rhetorical ability»: Reason, emotion, and character as heuristics for evaluation of efficacy in design. Presentado en Design and emotion, Bogotá, Colombia. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/276293542_Rhetorical_ability_reason_emotion_and_character_as_heuristics_for_evaluation_of_efficacy_in_design. P.p. 378-383

Mind the Gap - New Management Activists. (2020). NUEVO CIUDADANO. Informe con los principales rasgos del ciudadano en la nueva realidad post Covid-19. Recuperado de https://jimdo-storage.global.ssl.fastly.net/file/33064f5f-0d01-457d-9869-eaaf5d501037/INFORME%20CIUDADANO%20-%20finalvF.pdf

Nielsen, J. (1995). 10 Usability Heuristics for User Interface Design. Nielsen Norman Group. Retrieved February 8, 2014, from http://www.nngroup.com/articles/ten-usability-heuristics/

Nielsen, J., & Molich, R. (1990, March). Heuristic evaluation of user interfaces. In Proceedings of the SIGCHI conference on Human factors in computing systems (pp. 249-256). ACM.

Norman, D. A. (2005). El diseño emocional: por qué nos gustan (o no) los objetos cotidianos (Vol. 58). Grupo Planeta (GBS).

Norman, D. A., & Stappers, P. J. (2015). DesignX: complex sociotechnical systems. She Ji: The Journal of Design, Economics, and Innovation, 1(2), 83-106. http://dx.doi.org/10.1016/j.sheji.2016.01.002

Sander Hermsen (2019) Designers Should Evaluate Their Work. You say those are scissors you are running with, but do they even cut?, The Design Journal, 22:sup1, 2235-2238, DOI: 10.1080/14606925.2019.1595844.

Sanders, E., Stappers, P. (2008). Co-Creation and the new landscapes of design. CoDesign: international Journal of CoCreation in design and the Arts, 4 (1), 5-18.

Quadro 1. Áreas de Investigaçao na filosofía

Área filosófica	Método	Problema
Filosofia da Biologia	Abordagem científica Viés naturalista	A genética mendeliana pode ser reduzida à biologia molecular? O que é adequação? Qual a unidade da seleção?
Filosofia da Matemática	Abordagem científica Problemas metafísicos e epistemológicos	O que são entidades matemáticas? Como podemos conhecê-las?
Filosofia da Informação	Viés naturalista Método Sintético de Análise Níveis de Abstração Problemas metafísicos e epistemológicos	Que é informação? O que é significado? O conhecimento pode ser explicado via informação? Qual a relação entre informação e verdade? Os qualia 39 podem ser explicados via informação?

Fuente: (Adams; Moraes, 2014: 5)

El argumento sobre las adicciones a través de las redes sociales es causa de gran preocupación también en Europa donde se han realizado estudios no solo clínicos, sino también sociológicos para determinar sus causas y consecuencias.

a) Diseño de una encuesta destinada a conocer de qué modo utilizan los adolescentes las redes sociales.
b) La encuesta estuvo inspirada en las principales ideas extraídas de las dos fases anteriores. Selección de preguntas destinadas a observar si los usuarios mienten a la hora de publicar fotos en Instagram.

[39] Os *qualia,* ou qualidades subjetivas da experiência, constituem um problema da Filosofia da Mente muito debatido e que não obteve ainda consenso entre a comunidade cientifica. Concretamente, o problema é o de saber se é ou não possível conhecer cientificamente uma sensação experimentada por outro organismo. Isto é, poderei eu conhecer, por exemplo, o sabor (ou o cheiro, ou o tacto…) de alguma coisa que outro experienciou? Poderei eu ser como ele (O que é ser como?). Segundo Dretske a questão poderia ser afirmativamente respondida a partir de uma abordagem informacional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adame, A. (2019). Redes sociales más usadas en el mundo hispano: tips para crecer tu presencia y alcance social. Recuperado de http://bit.ly/2TBVRWE

Barros Bernal, S. M., Hernández Rodríguez, Y. D. L. C., Vanegas Quizhpi, O. S., Armijos, C., de Lourdes, M., Alvarado Maldonado, H., y Cabrera Guerrero, J. A. (2018). Adolescentes de básica superior con adicción a internet y redes sociales y relaciones interpersonales. Revista Electrónica de Psicología Iztacala, 20(3), 42-68.

Cepal. (2015). "Ranking" de los países con mayor número de internautas. Recuperado de http://bit.ly/2TBK8HB

Datos importantes sobre el comportamiento Digital en Ecuador 2019. Recuperado de http://bit.ly/2ue2C64

Del Alcázar, J.P (2019) Estado Digital Ecuador 2019 – Estadísticas Digitales Actualizadas. Recuperado de http://bit.ly/2NFLsFk

Endara, V. (2019, febrero 3) El consumo de drogas es diferente en cada ciudad del país. Diario El Telégrafo Recuperado de http://bit.ly/2NAPXkr

EFE. (2016, February 11). Advierten del potencial impacto de las redes sociales en el consumo de droga. El Espectador. Recuperado de http://bit.ly/2RwUQfx

El-Sahili, L. F. (2014). Psicología de Facebook: Vislumbrando los fenómenos psíquicos, complejidad y alcance de la red social más grande del mundo. Universidad de Guanajuato.

Esbec, E., & Echeburúa, E. (2016). Abuso de drogas y delincuencia: consideraciones para una valoración forense integral. Adicciones, 28(1), 48-56.

EL LENGUAJE EMPLEADO EN LOS MEMORIALES DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN NACIONALES PÚBLICOS DE ESPAÑA Y EL REINO UNIDO EN ÉPOCA DE LA COVID-19: UN ESTUDIO EXPLORATORIO BASADO EN CORPUS

Àngela Francés Herrero

RESUMEN

La pandemia mundial de la Covid-19 ha segado miles de vidas en todo el mundo en apenas unos meses. En este trabajo, hemos estudiado el lenguaje que han empleado los familiares y amigos de las víctimas en los memoriales habilitados por los medios de comunicación nacionales de España (RTVE) y del Reino Unido (BBC) para despedirse de ellas. Para llevar a cabo esta investigación, hemos recopilado dos pequeños corpus con los textos de estos memoriales publicados entre abril y agosto de 2020. Han nacido de este modo el MEM-ES, en español, y el MEM-EN, en inglés. La metodología de la lingüística de corpus nos ha permitido realizar un estudio tanto cuantitativo como cualitativo de cada uno de los corpus. Para ello, hemos hecho uso de la herramienta informática WordSmith Tools 6.0 con la que hemos generado las listas de palabras frecuentes y de palabras clave (las palabras más significativas y, por tanto, idiosincrásicas) de MEM-ES y de MEM-EN. Nuestro estudio se ha basado, principalmente, en el análisis de las listas de palabras clave. Sin embargo, para darle también un enfoque cualitativo a los datos obtenidos, los hemos aclarado, ilustrado y ejemplificado con concordancias. Este estudio es una investigación inicial y primeriza que, debido al tamaño reducido de los corpus, requiere estudios posteriores para reafirmar las hipótesis aquí planteadas.

PALABRAS CLAVE

Análisis de corpus, memoriales, Covid-19, palabras frecuentes y clave, concordancias.

INTRODUCCIÓN

La pandemia de la Covid-19 se ha llevado miles de vidas por delante y ha puesto el mundo en jaque. Afortunadamente, la comunidad científica ha respondido al ataque de este virus en la medida de lo posible y casi al unísono. Investigadores de todos los países se han volcado de lleno en el estudio de diferentes aspectos relacionados con la Covid-19 o derivados de esta para determinar el impacto que está teniendo la pandemia en las diferentes facetas de nuestras vidas y sociedades.

La comunidad de lingüistas, de hecho, está mostrando un gran interés por desentrañar los efectos de la pandemia sobre el lenguaje en distintos ámbitos de comunicación. Mark McGlashan, profesor de lengua inglesa y lingüística de la Universidad de Birmingham, presentó en el *Corpora and Discourse International Conference 2020* su comunicación «COVID-19 Memorials» (2020), en la que se ha inspirado y basado este trabajo. McGlashan, sirviéndose de la lingüística de corpus, estudia el lenguaje que han utilizado familiares y amigos de las víctimas en el marco que se conoce, en inglés, como *memorial* y que, en español (según los usos de RTVE) se ha traducido como *memorial*[40].

OBJETIVOS

La Covid-19 está dejando su huella en distintas lenguas y quizás también en nuestra manera de comunicarnos. Por eso, hemos querido estudiar si, en época de la Covid-19, los hablantes de español y los de inglés nos expresamos de forma parecida, en condiciones similares, o si existen diferencias notables.

Para ello, es de vital importancia encontrar contextos comparables en inglés y en español, es decir, contextos en los que ambas lenguas se utilicen prácticamente del mismo modo, con un mismo fin, con unos emisores y receptores que compartan características semejantes y con un registro equiparable. El objetivo es analizar los textos que se generan en dichos contextos y tratar de averiguar cuáles son los mecanismos propios de cada lengua para cada situación con el fin de establecer equivalencias

[40] Véase https://lab.rtve.es/lab/memorial-coronavirus/.

y de identificar similitudes y diferencias en línea con lo propuesto por Taylor (2018). ¿Y qué mejor contexto que el representado por el género de los textos incluidos en los memoriales a los que Mark McGlashan ha dedicado su trabajo? En nuestro caso, además, los resultados de nuestra investigación son susceptibles de aportar datos relevantes para los estudios de traducción porque podrían ayudarnos a describir (y entender en mayor grado) los distintos mecanismos, tanto léxicos como gramaticales, que emplea cada lengua para expresar sentimientos de pena, dolor y pérdida, lo cual podría contribuir, entre otras cosas, a evitar caer en el calco y a depurar los usos lingüísticos en situaciones extremas.

Así pues, tomando como referente el estudio de Mark McGlashan, nos proponemos el examen de los textos presentes en los memoriales, tal y como se han publicado por los dos grandes medios públicos de comunicación del Reino Unido (BBC[41]) y España (RTVE[42]). Perseguimos con ello detectar diferencias y similitudes entre ambas lenguas al hablar de sentimientos y emociones en la coyuntura actual. Para lograrlo, hemos compilado y analizado dos corpus de memoriales (MEM-ES, en español y MEM-EN, en inglés).

Dicho examen puede entenderse como un ejercicio exploratorio que se despliega bajo la influencia de la lingüística contrastiva, uno de los ámbitos en los que se mira la traductología para desarrollar sus investigaciones.

Insistiremos en que, en el presente trabajo, buscaremos no solo diferencias que, según De Sutter y Lefer (2020), han sido la preocupación más acusada de los traductólogos, sobre todo aquellos que emplean herramientas de corpus. Por el contrario, también rastrearemos similitudes (al modo de la lingüística contrastiva clásica) «by implementing the procedure of 'looking both ways' as a standard practice and methodological principle» (Taylor, 2018, p.23).

---

[41] Véase https://www.bbc.com/news/uk-52676411.

[42] Véase https://lab.rtve.es/lab/memorial-coronavirus/.

METODOLOGÍA

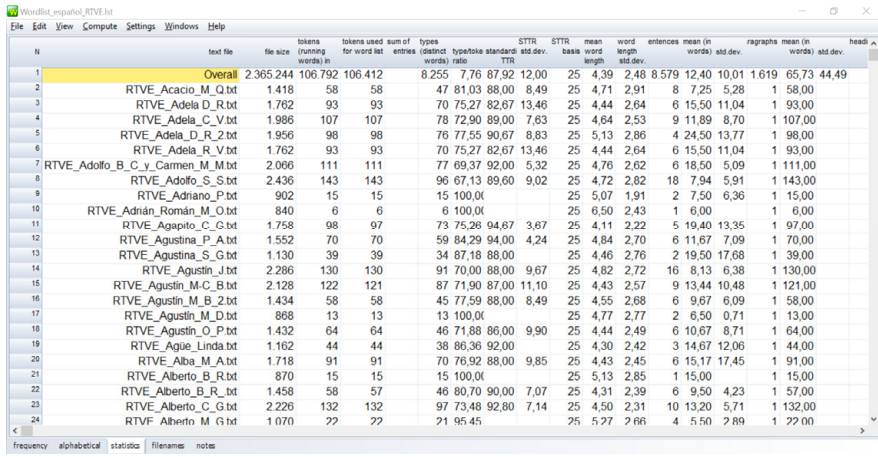
Como hemos dicho, nuestro objetivo es estudiar, a través del análisis de corpus, memoriales de víctimas de la Covid-19 en inglés y en español a fin de intentar establecer cuáles son las similitudes y las diferencias más notables entre ambas lenguas en este género textual. Con el fin de cumplir nuestro objetivo general, por tanto, hemos compilado dos pequeños corpus: un corpus de memoriales en español (MEM-ES) y otro de memoriales en inglés (MEM-EN).

Nos hacen falta contextos comparables para poder establecer diferencias y similitudes entre dos lenguas diferentes, es decir, nos hacen falta textos que compartan la mayor cantidad de características posibles: género textual, emisores, canal, etc. Con este propósito, para construir nuestros corpus, hemos utilizado los memoriales online que han creado los dos grandes medios de comunicación públicos nacionales de España y el Reino Unido, RTVE y la BBC respectivamente.

En primer lugar, hemos extraído y guardado los textos disponibles en las webs citadas anteriormente entre abril y agosto de 2020. Para ello, hemos guardado cada texto en un documento txt con codificación UTF-8. Posteriormente, hemos convertido de forma automatizada los archivos en txt en otros en xml, con etiquetas para metadatos diversos: nombre de la persona fallecida, edad de la persona fallecida, residencia de la persona fallecida, etc. Para hacerlo, hemos utilizado un script básico con *oneliners* de *perl* sobre la base de expresiones regulares. Hemos aplicado este protocolo de compilación y etiquetado tanto para MEM-ES como para MEM-EN. La única diferencia entre ambos es que, en este último caso, no figura el nombre del autor o la autora del texto, pero sí la profesión de la persona fallecida.

El corpus MEM-ES, considerablemente más grande que el corpus MEM-EN, consta de un total de 1619 textos y 106 792 palabras. Como podemos ver en las estadísticas, estamos ante un corpus con una variedad léxica considerable (standard TTR = 87,92).

Figura 1: Estadísticas del corpus MEM-ES



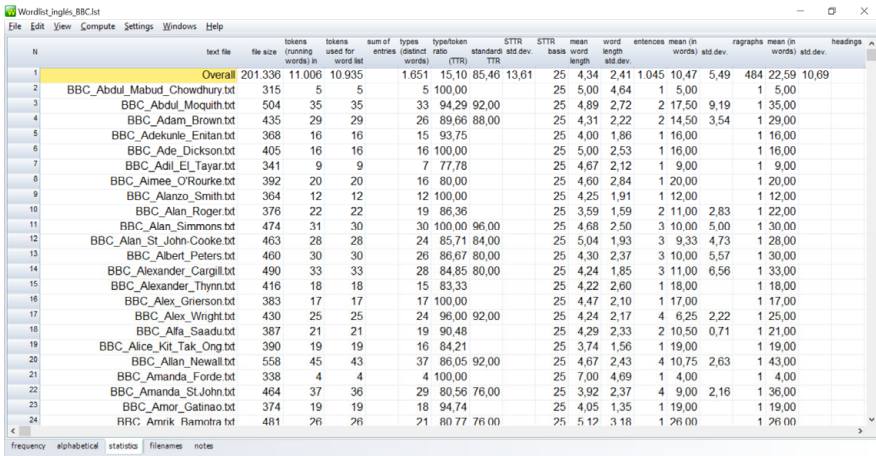
N	text file	file size	tokens (running words) in	tokens used for word list	sum of entries	types (distinct words)	type/token ratio	standardi TTR	STTR std.dev.	STTR basis	mean word length	word length std.dev.	entences	mean (in words)	std.dev.	ragraphs	mean (in words)	std.dev.	headi
1	Overall	2.365.244	106.792	106.412		8.255	7,76	87,92	12,00	25	4,39	2,48	8.579	12,40	10,01	1.619	65,73	44,49	
2	RTVE_Acacio_M_Q.txt	1.418	58	58		47	81,03	88,00	8,49	25	4,71	2,91	8	7,25	5,28	1	58,00		
3	RTVE_Adela D_R.txt	1.762	93	93		70	75,27	82,67	13,46	25	4,44	2,64	6	15,50	11,04	1	93,00		
4	RTVE_Adela_C_V.txt	1.986	107	107		78	72,90	89,00	7,63	25	4,64	2,53	9	11,89	8,70	1	107,00		
5	RTVE_Adela_D_R_2.txt	1.956	98	98		76	77,55	90,67	8,83	25	5,13	2,86	4	24,50	13,77	1	98,00		
6	RTVE_Adela_R_V.txt	1.762	93	93		70	75,27	82,67	13,46	25	4,44	2,64	6	15,50	11,04	1	93,00		
7	RTVE_Adolfo_B_C_y_Carmen_M_M.txt	2.066	111	111		77	69,37	92,00	5,32	25	4,76	2,62	6	18,50	5,09	1	111,00		
8	RTVE_Adolfo_S_S.txt	2.436	143	143		96	67,13	89,60	9,02	25	4,72	2,82	18	7,94	5,91	1	143,00		
9	RTVE_Adriano_P.txt	902	15	15		15	100,0(			25	5,07	1,91	2	7,50	6,36	1	15,00		
10	RTVE_Adrián_Román_M_O.txt	840	6	6		6	100,0(			25	6,50	2,43	1	6,00		1	6,00		
11	RTVE_Agapito_C_G.txt	1.758	98	97		73	75,26	94,67	3,87	25	4,11	2,22	5	19,40	13,35	1	97,00		
12	RTVE_Agustina_P_A.txt	1.552	70	70		59	84,29	94,00	4,24	25	4,84	2,70	6	11,67	7,09	1	70,00		
13	RTVE_Agustina_S_G.txt	1.130	39	39		34	87,18	88,00		25	4,46	2,76	2	19,50	17,68	1	39,00		
14	RTVE_Agustín_J.txt	2.286	130	130		91	70,00	88,00	9,67	25	4,82	2,72	16	8,13	6,38	1	130,00		
15	RTVE_Agustín_M-C_B.txt	2.128	122	121		87	71,90	87,00	11,10	25	4,43	2,57	9	13,44	10,48	1	121,00		
16	RTVE_Agustín_M_B_2.txt	1.434	58	58		45	77,59	88,00	8,49	25	4,55	2,68	6	9,67	6,09	1	58,00		
17	RTVE_Agustín_M_D.txt	868	13	13		13	100,0(			25	4,77	2,77	2	6,50	0,71	1	13,00		
18	RTVE_Agustín_O_P.txt	1.432	64	64		46	71,88	86,00	9,90	25	4,44	2,49	6	10,67	8,71	1	64,00		
19	RTVE_Agüe_Linda.txt	1.162	44	44		38	86,36	92,00		25	4,30	2,42	3	14,67	12,06	1	44,00		
20	RTVE_Alba_M_A.txt	1.718	91	91		70	76,92	88,00	9,85	25	4,43	2,45	6	15,17	17,45	1	91,00		
21	RTVE_Alberto_B_R.txt	870	15	15		15	100,0(			25	5,13	2,85	1	15,00		1	15,00		
22	RTVE_Alberto_B_R_.txt	1.458	58	57		46	80,70	90,00	7,07	25	4,31	2,39	6	9,50	4,23	1	57,00		
23	RTVE_Alberto_C_G.txt	2.226	132	132		97	73,48	92,80	7,14	25	4,50	2,31	10	13,20	5,71	1	132,00		
24	RTVE_Alberto_M_G.txt	1.070	22	22		21	95,45			25	5,27	2,66	4	5,50	2,89	1	22,00		

Fuente. WordSmith Tools 6.0

El corpus MEM-EN, por su parte, es mucho más pequeño, pues apenas cuenta con 484 textos y 11 006 palabras. Cabe resaltar aquí que, a pesar de los diferentes tamaños de MEM-ES y MEM-EN, los hemos considerado comparables porque recogen la totalidad de los textos publicados, durante el mismo periodo temporal (de abril a agosto de 2020), en el marco de géneros equiparables (memoriales en los dos medios de comunicación públicos más importantes de España y el Reino Unido). Por lo demás, es de por sí destacable que exista una diferencia tan importante en cuanto a la cantidad de textos y vocablos que se han escrito para los memoriales de RTVE frente a aquellos de la BBC durante el mismo periodo temporal. Este dato quizás nos remita a importantes diferencias en la naturaleza participativa y comunicativa de los autores de los textos de ambas lenguas y podría (quizás debería) ser objeto de estudio de investigaciones futuras de carácter multidisciplinario.

A su vez, y quizás porque la repetición es uno de los mecanismos cohesivos destacables del inglés (Halliday y Hasan, 1976, p.278), la variedad léxica de MEM-EN es sensiblemente menor (standard TTR = 85,46) que la de MEM-ES. Sin embargo, esta cifra podría verse afectada por la brevedad de sus textos.

Figura 2: Estadísticas del corpus MEM-EN


Wordlist_inglés_BBC.lst

File Edit View Compute Settings Windows Help

N	text file	file size	tokens (running words) in	tokens used for word list	sum of entries	types (distinct words)	type/token ratio (TTR)	standardi TTR	STTR std.dev.	STTR basis	mean word length	word length std.dev.	entences	mean (in words)	std.dev.	ragraphs	mean (in words)	std.dev.	headings
1	Overall	201.336	11.006	10.935		1.651	15,10	85,46	13,61	25	4,34	2,41	1.045	10,47	5,49	484	22,59	10,69	
2	BBC_Abdul_Mabud_Chowdhury.txt	315	5	5		5	100,00			25	5,00	4,64	1	5,00		1	5,00		
3	BBC_Abdul_Moquith.txt	504	35	35		33	94,29	92,00		25	4,89	2,72	2	17,50	9,19	1	35,00		
4	BBC_Adam_Brown.txt	435	29	29		26	89,66	88,00		25	4,31	2,22	2	14,50	3,54	1	29,00		
5	BBC_Adekunle_Enitan.txt	368	16	16		15	93,75			25	4,00	1,86	1	16,00		1	16,00		
6	BBC_Ade_Dickson.txt	405	16	16		16	100,00			25	5,00	2,53	1	16,00		1	16,00		
7	BBC_Adil_El_Tayar.txt	341	9	9		7	77,78			25	4,67	2,12	1	9,00		1	9,00		
8	BBC_Aimee_O'Rourke.txt	392	20	20		16	80,00			25	4,60	2,84	1	20,00		1	20,00		
9	BBC_Alanzo_Smith.txt	364	12	12		12	100,00			25	4,25	1,91	1	12,00		1	12,00		
10	BBC_Alan_Roger.txt	376	22	22		19	86,36			25	3,59	1,59	2	11,00	2,83	1	22,00		
11	BBC_Alan_Simmons.txt	474	31	30		30	100,00	96,00		25	4,68	2,50	3	10,00	5,00	1	30,00		
12	BBC_Alan_St_John-Cooke.txt	463	28	28		24	85,71	84,00		25	5,04	1,93	3	9,33	4,73	1	28,00		
13	BBC_Albert_Peters.txt	460	30	30		26	86,67	80,00		25	4,30	2,37	3	10,00	5,57	1	30,00		
14	BBC_Alexander_Cargill.txt	490	33	33		28	84,85	80,00		25	4,24	1,85	3	11,00	6,56	1	33,00		
15	BBC_Alexander_Thynn.txt	416	18	18		15	83,33			25	4,22	2,60	1	18,00		1	18,00		
16	BBC_Alex_Grierson.txt	383	17	17		17	100,00			25	4,47	2,10	1	17,00		1	17,00		
17	BBC_Alex_Wright.txt	430	25	25		24	96,00	92,00		25	4,24	2,17	4	6,25	2,22	1	25,00		
18	BBC_Alfa_Saadu.txt	387	21	21		19	90,48			25	4,29	2,33	2	10,50	0,71	1	21,00		
19	BBC_Alice_Kit_Tak_Ong.txt	390	19	19		16	84,21			25	3,74	1,56	1	19,00		1	19,00		
20	BBC_Allan_Newall.txt	558	45	43		37	86,05	92,00		25	4,67	2,43	4	10,75	2,63	1	43,00		
21	BBC_Amanda_Forde.txt	338	4	4		4	100,00			25	7,00	4,69	1	4,00		1	4,00		
22	BBC_Amanda_St.John.txt	464	37	36		29	80,56	76,00		25	3,92	2,37	4	9,00	2,16	1	36,00		
23	BBC_Amor_Gatinao.txt	374	19	19		18	94,74			25	4,05	1,35	1	19,00		1	19,00		
24	BBC_Amrik_Bamotra.txt	481	26	26		21	80,77	76,00		25	5,12	3,18	1	26,00		1	26,00		

frequency alphabetical statistics filenames notes

Fuente. WordSmith Tools 6.0

Para estudiar y analizar ambos corpus, hemos utilizado la herramienta informática WordSmith Tools 6.0. Hemos recurrido mayoritariamente a las listas de palabras clave (creadas a partir de las listas de referencia de la RAE y del BNC sobre el Log-Likelihood de Ted Dunning) y, en menor grado, a las listas de palabras frecuentes y a las concordancias (estas últimas nos han permitido aportar un enfoque más cualitativo a nuestro estudio). De hecho, para ampliar ese enfoque cualitativo, hemos dotado algunas de las hipótesis formuladas con ejemplos de frases ilustrativas extraídas de los textos de nuestros corpus, porque, como dice Calzada Pérez (2017): «Scholars travel back and forth – in an 'abductive' effort; notice the coincidence with Wodak and Meyer's (2009, 30) terminology – from 'big data' to 'smaller data' and vice versa».

Y es que, a pesar del gran caudal de información sobre la lengua en uso que ofrece el análisis de corpus, muchos expertos consideran que el análisis cuantitativo que se deriva de este debe complementarse con el estudio cualitativo individual de los textos. No cabe duda de que ambos enfoques (cuantitativo y cualitativo) son complementarios y pueden entenderse como aproximaciones complementarias al objetivo de estudio.

ANÁLISIS DE CORPUS: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

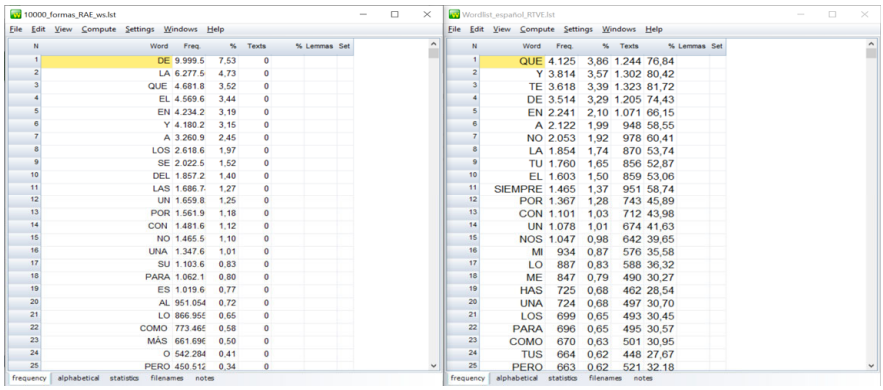
Como hemos visto, no disponemos de unos corpus especialmente grandes como para llegar a ninguna hipótesis susceptible de una generalización concluyente. Sin embargo, los textos que hemos recopilado (de 106 792 palabras en el caso de MEM-ES y 11 006 en el de MEM-EN) sí que pueden servirnos para llevar a cabo un estudio exploratorio de las características que presentan el español y el inglés de los textos de nuestros corpus, enmarcados dentro de los memoriales, pues son documentos especializados de un género muy concreto que requieren menos material para esbozar conclusiones provisionales de interés. Esta decisión viene avalada por Bowker y Pearson (2002, p.54), para quienes los corpus comprendidos entre «a few thousand to a few hundred thousand words have proved useful», especialmente cuando se analiza la producción lingüística de situaciones comunicativas específicas (como por lo demás es nuestro caso).

Recordemos que, para examinar las particularidades de MEM-ES y MEM-EN, las similitudes que comparten y las diferencias existentes entre ambos, hemos decidido centrar esta investigación en sus palabras clave, es decir, en las palabras más idiosincrásicas y significativas (desde el punto de vista estadístico) de cada uno de ellos. Este ha sido, pues, el método de estudio que hemos explotado más exhaustivamente, pero no por ello hemos dejado de lado otros métodos muy frecuentes en la lingüística de corpus como son la observación y el análisis de la lista de palabras frecuentes o el estudio de las concordancias.

ANÁLISIS DE MEM-ES

Una vez recopilados ambos corpus, el primer paso que hemos tomado ha sido crear la lista de palabras frecuentes del corpus MEM-ES y compararla (manualmente) con la lista de referencia de la RAE de las 10 000 palabras más frecuentes del español (Figura 3).

Figura 3: Lista de referencia de la RAE de las 10 000 formas más frecuentes del español (izquierda) y lista de palabras frecuentes del MEM-ES (derecha)



N	Word	Freq.	%	Texts	% Lemmas	Set
1	DE	9.999.5	7,53	0		
2	LA	6.277.5	4,73	0		
3	QUE	4.681.8	3,52	0		
4	EL	4.569.6	3,44	0		
5	EN	4.234.2	3,19	0		
6	Y	4.180.2	3,15	0		
7	A	3.260.9	2,45	0		
8	LOS	2.618.6	1,97	0		
9	SE	2.022.5	1,52	0		
10	DEL	1.857.2	1,40	0		
11	LAS	1.686.7	1,27	0		
12	UN	1.659.8	1,25	0		
13	POR	1.561.9	1,18	0		
14	CON	1.481.6	1,12	0		
15	NO	1.465.5	1,10	0		
16	UNA	1.347.6	1,01	0		
17	SU	1.103.6	0,83	0		
18	PARA	1.062.1	0,80	0		
19	ES	1.019.6	0,77	0		
20	AL	951.054	0,72	0		
21	LO	866.955	0,65	0		
22	COMO	773.465	0,58	0		
23	MÁS	661.696	0,50	0		
24	O	542.284	0,41	0		
25	PERO	450.512	0,34	0		

N	Word	Freq.	%	Texts	% Lemmas	Set
1	QUE	4.125	3,86	1.244	76,84	
2	Y	3.814	3,57	1.302	80,42	
3	TE	3.618	3,39	1.323	81,72	
4	DE	3.514	3,29	1.205	74,43	
5	EN	2.241	2,10	1.071	66,15	
6	A	2.122	1,99	948	58,55	
7	NO	2.053	1,92	978	60,41	
8	LA	1.854	1,74	870	53,74	
9	TU	1.760	1,65	856	52,87	
10	EL	1.603	1,50	859	53,06	
11	SIEMPRE	1.465	1,37	951	58,74	
12	POR	1.367	1,28	743	45,89	
13	CON	1.101	1,03	712	43,98	
14	UN	1.078	1,01	674	41,63	
15	NOS	1.047	0,98	642	39,65	
16	MI	934	0,87	576	35,58	
17	LO	887	0,83	588	36,32	
18	ME	847	0,79	490	30,27	
19	HAS	725	0,68	462	28,54	
20	UNA	724	0,68	497	30,70	
21	LOS	699	0,65	493	30,45	
22	PARA	696	0,65	495	30,57	
23	COMO	670	0,63	501	30,95	
24	TUS	664	0,62	448	27,67	
25	PERO	663	0,62	521	32,18	

Fuente. WordSmith Tools 6.0

Si echamos un vistazo a estas dos listas, podemos percibir peculiaridades interesantes que nos pueden llevar a pergeñar algunas pequeñas hipótesis provisionales (que se contrastarán aquí o en trabajos posteriores).

Si bien, según la lista de referencia de la RAE, la palabra más frecuente del español es *de*, en nuestro corpus esta pasa a la 4.ª posición y es reemplazada por la partícula *que*. El hecho de que en la lista de palabras frecuentes del corpus MEM-ES *que* vaya seguido de *y* ya nos permite intuir la importancia de la cohesión en estos textos.

En los primeros puestos de esta lista de palabras frecuentes del MEM-ES, también destaca la elevada presencia de pronombres y determinantes posesivos de la segunda persona del singular (*te* en la 3.ª posición, *tu* en la 9.ª posición y *tus* en la 24.ª) y de pronombres y determinantes posesivos de la primera persona del singular (*me* en la 18.ª posición y *mi* en la 16.ª posición) y del plural (*nos* en la 15.ª posición). Cabe destacar que, en la lista de la RAE de las 10 000 palabras más frecuentes del español, los determinantes y pronombres de segunda persona no aparecen hasta los puestos 79 (*te*), 235 (*tu*) y 1151 (*tus*). Los pronombres personales de la primera persona (a excepción de *me* que ocupa la 29.ª posición) también descienden a puestos relativamente más bajos que en la lista de palabras frecuentes de nuestro corpus: *mí* ocupa el puesto 234 y *nos* el 62. Todo ello parece desvelar al carácter íntimo y personal de los

textos. A esta misma hipótesis apunta la abundante presencia de verbos en primera y segunda persona del singular y del plural (*queremos*, *eres*, etc.). En la lista de la RAE de las 10 000 palabras más frecuentes del español, los primeros verbos que aparecen (*es*, *ha*, *fue*, *ser*, *había*, *era*, *está*, etc.) están todos en tercera persona o en infinitivo. El primer verbo que aparece en primera o segunda persona es la primera persona del singular del presente de indicativo del verbo haber (*he*) en la posición 188.

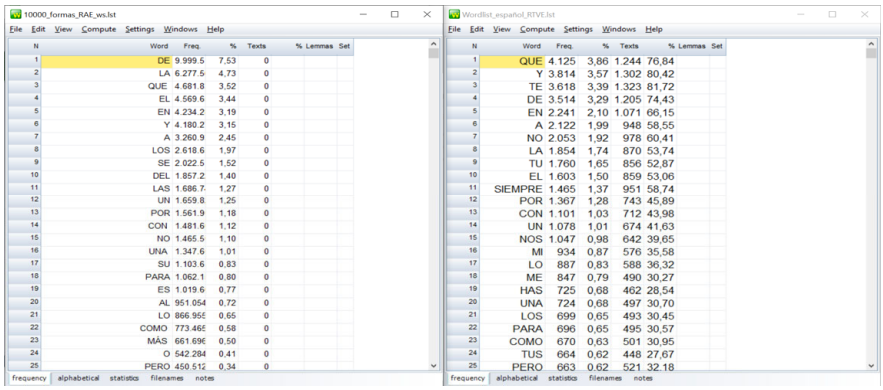
Otro escaneo rápido nos deja entrever la posible relevancia que adquieren los adverbios de tiempo (*siempre*, *nunca*, etc.) en MEM-ES. En la lista de palabras frecuentes de nuestro corpus, *siempre* ocupa la 11.ª posición y *nunca* la 39.ª mientras que en el listado de la RAE caen hasta la 89.ª y la 165.ª, respectivamente.

También abundan, entre las palabras frecuentes de nuestro corpus, los sustantivos que designan relaciones familiares (*papá*, *mamá*, *abuelo*, etc.). La primera que aparece es *papá* en la 31.ª posición y la segunda *mamá* en la 40.ª. En la lista de palabras frecuentes del español, *papá* aparece en la posición 1873 y mamá en la 1343. Unos puestos más arriba, en el 246, encontramos la palabra *padre* (en nuestro corpus ocupa la posición 73) y, en el 255, la palabra *madre* (en nuestro corpus ocupa la posición 79).

Nada de todo esto es de extrañar ya que hablamos de textos en los que el paso del tiempo, la familia, los seres queridos, la muerte y los sentimientos son los protagonistas. En esta línea de argumentación caben muchas otras palabras de esta lista de palabras frecuentes como *vida*, *corazón*, *abrazo* o *vivir*.

Todas estas anotaciones son meras observaciones primerizas sin demasiado valor estadístico (que, no obstante, como ya se ha apuntado antes, nos ayudan a generar intuiciones por confirmar o refutar). En realidad, la función central de la lista de palabras frecuentes es normalmente la de soporte para generar la lista de palabras clave, pues es esta última lista la que nos mostrará las palabras que son estadísticamente más frecuentes en nuestro corpus que en el español general. En la Figura 4, tenemos algunas de las palabras clave del corpus MEM-ES:

Figura 4: Palabras clave del corpus MEM-ES



Fuente. WordSmith Tools 6.0

En total, la lista está compuesta por 141 palabras clave (cuya mayor presencia en MEM-ES es ahora, repetimos, estadísticamente significativa respecto de la lista de la RAE), entre las cuales encontramos muchas de las palabras de la lista de palabras frecuentes que hemos ya mencionado: *te*, *tus*, *corazón*, *mamá*, *queremos*, etc.

En un intento de hacer el análisis más ágil y ordenados, hemos clasificado estas 141 palabras en el Cuadro 1 por categorías gramaticales, según práctica habitual en este tipo de trabajos como muestran Calzada Pérez (Calzada Pérez 2017; 2018; 2019):

Cuadro 1. Clasificación de las palabras clave de MEM-ES

Determinantes	cada, esa, ese, nuestra, nuestro, nuestros, mi, tan, tanto, toda, todo, todos, tu, tus, una
Sustantivos	abrazo, abuela, abuelo, alma, amor, años, beso, besos, cariño, cielo, corazón, corazones, cosas, despedida, día, días, dolor, familia, final, gracias, hijos, lado, madre, mamá, mano, momento, momentos, mujer, mundo, nietos, padre, papá, paz, persona, recuerdo, sonrisa, tiempo, vacío, vida, virus
Adjetivos	buen, feliz, fuerte, gran, mejor, querida, querido, sola, solo, último, últimos
Pronombres	cada, contigo, esa, ese, eso, lo, me, mí, nada, nos, nosotros, nuestra, nuestro, nuestros, que, qué, te, ti, todo, todos, tú

Verbos	darte, decirte, dejado, descansa, despedirte, eras, eres, espero, estar, estarás, estás, estés, fuiste, haber, han, has, he, hemos, ido olvidaremos, poder, podido, pude, pudimos, queremos, querido, quiero, sé, sido, siento, ver, verte, vivir
Adverbios	ahora, allá, allí, aquí, como, cómo, cuando, donde, junto, juntos, más, menos, mucho, muy, no, nunca, pronto, siempre, solo, ya
Preposiciones	con, desde, hasta, sin
Conjunciones	aunque, como, cuando, ni, pero, porque, que, y
Interjecciones	adiós

Fuente: Elaboración propia

Después de la observación, clasificación y análisis de las palabras clave, podemos confirmar que algunas de nuestras observaciones provisionales anteriores (generadas a partir de listas de frecuencias) se convierten en rasgos definitorios (estadísticamente significativos) de los textos del corpus MEM-ES. Eso nos permite afirmar, de entrada, que, si bien las palabras frecuentes no han de apuntalar resultados definitivos, tampoco deben despreciarse como generadoras de hipótesis que bien pueden confirmarse estadísticamente más adelante.

Antes hemos dicho que la elevada frecuencia con la que aparecen los conectores *que* e *y* podía ser un indicador de la importancia de la cohesión en estos textos. Ahora, a estos dos conectores identificados a bote pronto en los listados de frecuencias, se suman otros de los que tenemos constancia que se utilizan con más frecuencia (y de forma significativa) que en el corpus de español general de la RAE. Entre ellos se hallan: *ni*, *aunque*, *pero*, *porque*, etc. Vemos así que las palabras clave no solo confirman o refutan nuestras hipótesis intuitivas anteriores, sino que las matizan y precisan con más información. Efectivamente, si observamos la lista de conjunciones (Cuadro 1), vemos que alrededor del 5 % de las palabras clave son conectores. Este porcentaje, para nada desdeñable, nos lleva a pensar que nos encontramos ante textos en los que se cuida la estructura y la correlación de ideas.

Podemos extraer algunos ejemplos de frases en las que aparecen estos conectores mediante la función de concordancias de WordSmith Tools 6.0: «Te fuiste en silencio **y** solo», «**Ni** un abrazo, **ni** un beso, **ni** el calor

de mis manos cogiendo las tuyas», «[…] lo que más duele es no haberte podido abrazar y besar para decirte adiós, **pero** un día espero hacerlo […]», «Ahora toca tirar hacia adelante, **aunque** se ve difícil.», etc.

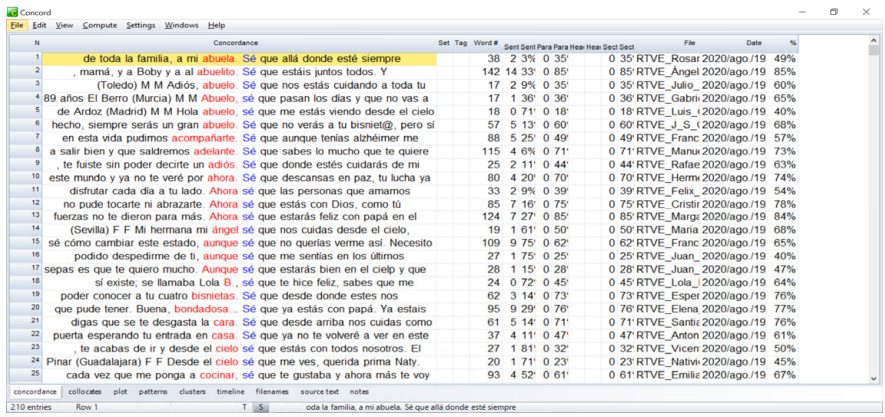
Además de la importancia del orden y la estructura, también apuntábamos anteriormente el posible carácter íntimo y personal de los textos por la presencia de determinantes posesivos, pronombres y verbos en primera y segunda persona del singular y del plural. Parece que, con el listado de palabras clave, esta hipótesis queda revalidada, ya que el 40 % de todos los determinantes de esta lista son posesivos de primera persona del singular y del plural y de segunda persona del singular (*nuestro*, *nuestra*, *tu*, etc.); el 52 % de los pronombres son pronombres personales de primera persona del singular y del plural y de segunda persona del singular (*mí*, *tú*, *nosotros*, etc.); y el 54 % de verbos están en primera y segunda persona del singular y primera del plural (*queremos*, *descansa*, *olvidaremos*, etc.). Todo ello parece ser un claro indicador de que, en general, el mensaje de cada uno de los textos del corpus MEM-ES va destinado a la persona fallecida; el autor le escribe (directamente y en primera persona) a un ser querido, el resto de lectores somos meros espectadores.

A continuación, para ilustrar los datos cuantitativos, presentamos algunas frases (a partir de la función de concordancias de WordSmith Tools 6.0) en las que encontramos tanto verbos como determinantes y pronombres en primera persona del singular y del plural y segunda persona del singular: «**Te** has ido tan inesperadamente que no **hemos** tenido tiempo de decir**te** cuánto **te** queremos», «Abuela, **me quedo** con **tu** aplomo, **tu** generosidad, que tan querida **te** ha hecho; **tu** fuerza, **tu** forma de querer […], **tus** silencios y **tu** carácter», «**Te quiero** mucho», etc.

El análisis de los verbos, sin embargo, nos ofrece otra peculiaridad. Al contrario de lo que quizás cabría esperar de unos textos enmarcados dentro de memoriales, la mayoría de los verbos (39 %) están conjugados en presente: «**Eres** el mejor ejemplo de vida a seguir», «Os **queremos** tanto […]», etc. *A priori*, podríamos pensar que el tiempo preferido por los autores de los textos para despedirse de sus familiares y seres queridos ya

fallecidos es el pasado (que en nuestra lista de palabras clave representa el 12 % y que bien podría emplearse para revivir acontecimientos pretéritos de los protagonistas de los memoriales). Sin embargo, los autores han optado por utilizar mayoritariamente el presente y muchas veces, al hacerlo, dirigen su mirada a la existencia de vida después de la muerte, como podemos ver, debajo, en las concordancias de *sé*:

Figura 5: Concordancias de la palabra *sé* en MEM-ES



Fuente. WordSmith Tools 6.0

Esta idea, además, quedada respaldada por la presencia en la lista de palabras clave de la forma *estarás*, futuro del verbo *estar*: «Sabemos que allí donde te encuentres **estarás** muy feliz junto a mamá», «Sé que ahí arriba **estarás** bien y te harás querer», etc.

Cabe apuntar que en nuestra lista de palabras clave no aparecen los tiempos verbales compuestos. Sin embargo, la presencia de *he*, *has*, *hemos* y *han* nos hace intuir que en los textos de MEM-ES aparece a menudo el pretérito perfecto. En nuestras estadísticas, este tiempo verbal ha quedado englobado dentro de los tiempos en presente, ya que consideramos que expresa acciones o estados que, aunque pueden haberse iniciado en el pasado, siguen teniendo repercusión en el presente.

Como ya se intuía en la lista de palabras frecuentes, abundan los sustantivos referentes a relaciones familiares (*mamá*, *papá*, *nietos*, etc.), a sen-

timientos y emociones (*dolor*, *amor*, *paz*, etc.) y a elementos que relacionamos con la muerte (*cielo*, *alma*, *final*, etc.) y el paso del tiempo (*tiempo*, *momentos*, *años*, etc.). Mostramos aquí algunas concordancias que o bien presentan uno de estos sustantivos o bien aúnan más de uno: «Decir **hasta siempre** es demasiado **tiempo** para despedir a un **padre** excepcional», «El **dolor** por tu ausencia es insoportable», etc.

Resulta curioso ver que, aunque estos textos nacen a raíz del fallecimiento de una persona, la palabra *muerte* (que sí que encontrábamos en la lista de palabras frecuentes del MEM-ES) no figura en la lista de palabras clave de nuestro corpus (ni tampoco *morir* o *muerto*). Parece que, en general, los autores optan, de manera consciente o inconsciente, por no plasmarla en sus despedidas de forma estadísticamente significativa. Por el contrario, recurren a palabras como *cielo* o *alma*, con las que dejan expreso ese deseo de que la persona fallecida siga de algún modo entre los vivos. Como contrapunto a la ausencia de la palabra *muerte* en el listado de palabras clave, queremos hacer constar la presencia de su antónimo, el sustantivo *vida* (y del verbo *vivir*).

Por último, hemos querido centrarnos brevemente en el adjetivo *solo*, ya que quizás este pueda ser un rasgo definitorio de estos textos escritos en época de la Covid-19, una época en la que, por desgracia, mucha gente ha muerto sola, sin la compañía, en los últimos momentos de su vida, de sus seres queridos: «Lo siento por haberte dejado allí **solo**, papá»; «Nunca imaginaste irte así, tan **solo** y tan enfermo. Nadie debe-ría irse así, **solo** en un hospital durante semanas y, seguramente, sin entender por qué nadie iba a visitarte. […] Perdón por no haber podido evitar que murieras tan **solo**, sabiendo el miedo que te daba la muerte»; «Qué injusto irte así **solo**, no te lo merecías ni tú ni nadie, sin tu familia cogiéndote de la mano», etc.

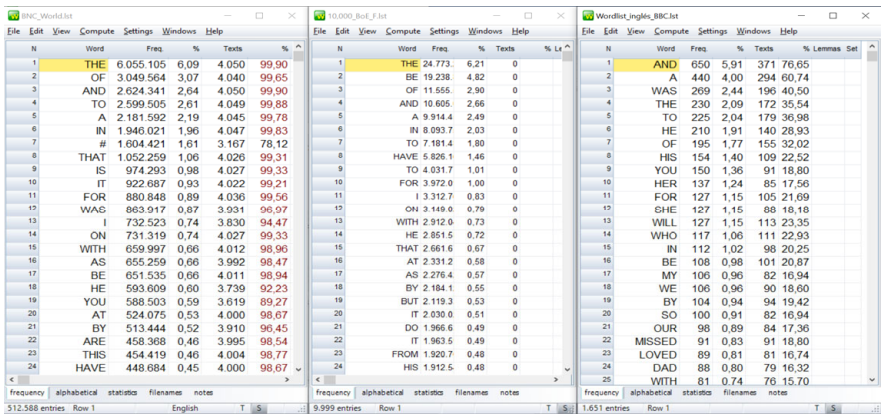
En definitiva, los textos del MEM-ES presentan, en su mayoría, unos rasgos definitorios muy marcados. Son escritos muy personales, en los que los autores no escriben para que nosotros sepamos quiénes eran sus seres queridos, sino para volcar todo lo que sienten en una última despedida que dirigen directamente a aquellos que han perdido (recordemos el uso de los determinantes posesivos, los pronombres personales y

los tiempos verbales en primera persona del singular y del plural y segunda persona del singular). Estas despedidas están impregnadas de sentimientos y emociones que quedan reflejados a través del uso de palabras como *amor*, *dolor*, *paz*, etc. Al mismo tiempo, en ese diálogo que establecen los autores con las personas que han marchado, se atisba la esperanza de la existencia de una vida después de la muerte (recordemos la renuencia a utilizar la palabra *muerte*, el uso mayoritario del presente y el uso de palabras relacionadas con el más allá como *alma*, *cielo*, etc.). Todo ello se caracteriza por quedar escrito en textos en los que se intenta cuidar la cohesión (recordemos la presencia elevada de conectores entre las palabras clave).

ANÁLISIS DE MEM-EN

En el caso de MEM-EN, hemos comparado a simple vista la lista de palabras frecuentes con las listas de referencia de dos de los corpus más determinantes del inglés general (véase O'Keeffe y McCarthy, 2010, p.109): el *British National Corpus* (BNC) y el *Bank of English* (BoE).

Figura 6: Lista de referencia del BNC (izquierda), lista de referencia del BoE (centro) y lista de palabras frecuentes de MEM-EN (derecha)



N	Word	Freq.	%	Texts	%
1	THE	6.055.105	6,09	4.050	99,90
2	OF	3.049.564	3,07	4.040	99,65
3	AND	2.624.341	2,64	4.050	99,90
4	TO	2.599.505	2,61	4.049	99,88
5	A	2.181.592	2,19	4.045	99,78
6	IN	1.946.021	1,96	4.047	99,83
7	#	1.604.421	1,61	3.167	78,12
8	THAT	1.052.259	1,06	4.026	99,31
9	IS	974.293	0,98	4.027	99,33
10	IT	922.687	0,93	4.022	99,21
11	FOR	880.848	0,89	4.036	99,56
12	WAS	863.917	0,87	3.931	96,97
13	I	732.523	0,74	3.830	94,47
14	ON	731.319	0,74	4.027	99,33
15	WITH	659.997	0,66	4.012	98,96
16	AS	655.259	0,66	3.992	98,47
17	BE	651.535	0,66	4.011	98,94
18	HE	593.609	0,60	3.739	92,23
19	YOU	588.503	0,59	3.619	89,27
20	AT	524.075	0,53	4.000	98,67
21	BY	513.444	0,52	3.910	96,45
22	ARE	458.368	0,46	3.995	98,54
23	THIS	454.419	0,46	4.004	98,77
24	HAVE	448.684	0,45	4.000	98,67

N	Word	Freq.	%	Texts	% Lt
1	THE	24.773	6,21	0	
2	BE	19.238	4,82	0	
3	OF	11.555	2,90	0	
4	AND	10.605	2,66	0	
5	A	9.914.4	2,49	0	
6	IN	8.093.7	2,03	0	
7	TO	7.181.4	1,80	0	
8	HAVE	5.826.1	1,46	0	
9	TO	4.031.7	1,01	0	
10	FOR	3.972.0	1,00	0	
11	I	3.312.7	0,83	0	
12	ON	3.149.0	0,79	0	
13	WITH	2.912.0	0,73	0	
14	HE	2.851.5	0,72	0	
15	THAT	2.661.6	0,67	0	
16	AT	2.331.2	0,58	0	
17	AS	2.276.4	0,57	0	
18	BY	2.184.1	0,55	0	
19	BUT	2.119.3	0,53	0	
20	IT	2.030.6	0,51	0	
21	DO	1.966.6	0,49	0	
22	IT	1.963.5	0,49	0	
23	FROM	1.920.7	0,48	0	
24	HIS	1.912.5	0,48	0	

N	Word	Freq.	%	Texts	%	Lemmas	Set
1	AND	650	5,91	371	76,65		
2	A	440	4,00	294	60,74		
3	WAS	269	2,44	196	40,50		
4	THE	230	2,09	172	35,54		
5	TO	225	2,04	179	36,98		
6	HE	210	1,91	140	28,93		
7	OF	195	1,77	155	32,02		
8	HIS	154	1,40	109	22,52		
9	YOU	150	1,36	91	18,80		
10	HER	137	1,24	85	17,56		
11	FOR	127	1,15	105	21,69		
12	SHE	127	1,15	88	18,18		
13	WILL	127	1,15	113	23,35		
14	WHO	117	1,06	111	22,93		
15	IN	112	1,02	98	20,25		
16	BE	108	0,98	101	20,87		
17	MY	106	0,96	82	16,94		
18	WE	106	0,96	90	18,60		
19	BY	104	0,94	94	19,42		
20	SO	100	0,91	82	16,94		
21	OUR	98	0,89	84	17,36		
22	MISSED	91	0,83	91	18,80		
23	LOVED	89	0,81	81	16,74		
24	DAD	88	0,80	79	16,32		
25	WITH	81	0,74	76	15,70		

Fuente. WordSmith Tools 6.0

Si empezamos observando la primera fila de cada una de las listas de palabras frecuentes, vemos que, en las dos listas de referencia del inglés

general, *the* se muestra como la palabra más frecuente. No ocurre lo mismo en el corpus MEM-EN, en el cual *and* le usurpa ese primer puesto al artículo definido que queda relegado al cuarto puesto (en las listas de referencia del inglés general del BNC y del BoE, *and* ocupa el tercero y el cuarto lugar, respectivamente). Ese primer puesto de la partícula copulativa nos lleva a pensar que la cohesión puede ser una característica que se cuida en los textos de MEM-EN.

Resulta, además, curioso observar que, aunque el artículo definido *the* es la palabra más frecuente en ambos corpus de referencia del inglés general, en el corpus MEM-EN, el artículo indefinido *a* es más frecuente que el definido, pues ocupa la 2.ª posición (tanto en el BNC como en el BoE, *a* se encuentra en la 5.ª posición).

En la 3.ª posición de la lista del MEM-EN, está el pasado del verbo *be*, *was*. La presencia del verbo *be* en la lista de palabras frecuentes no nos resulta demasiado sorprendente (es también el primer verbo que aparece en ambas listas de referencia), aunque el hecho de que esté en pasado sí que nos parece digno de mención, pues en el BNC aparece con la forma *is* en la 9.ª posición y en el BoE encontramos el infinitivo *be* en la 2.ª posición. Esto nos ha llevado a fijarnos en el resto de verbos de la lista del MEM-EN. Tras una rápida inspección, hemos observado que muchos de los verbos que aparecen se encuentran en pasado o participio (*loved*, *missed*, *had*, *taken*, etc.). Esto parece apuntar a que en los textos de MEM-EN predominan los tiempos verbales en pasado (simples y compuestos) y, quizás, también la voz pasiva (pues entre las palabras frecuentes también encontramos la preposición *by* introductora del complemento agente en las oraciones pasivas).

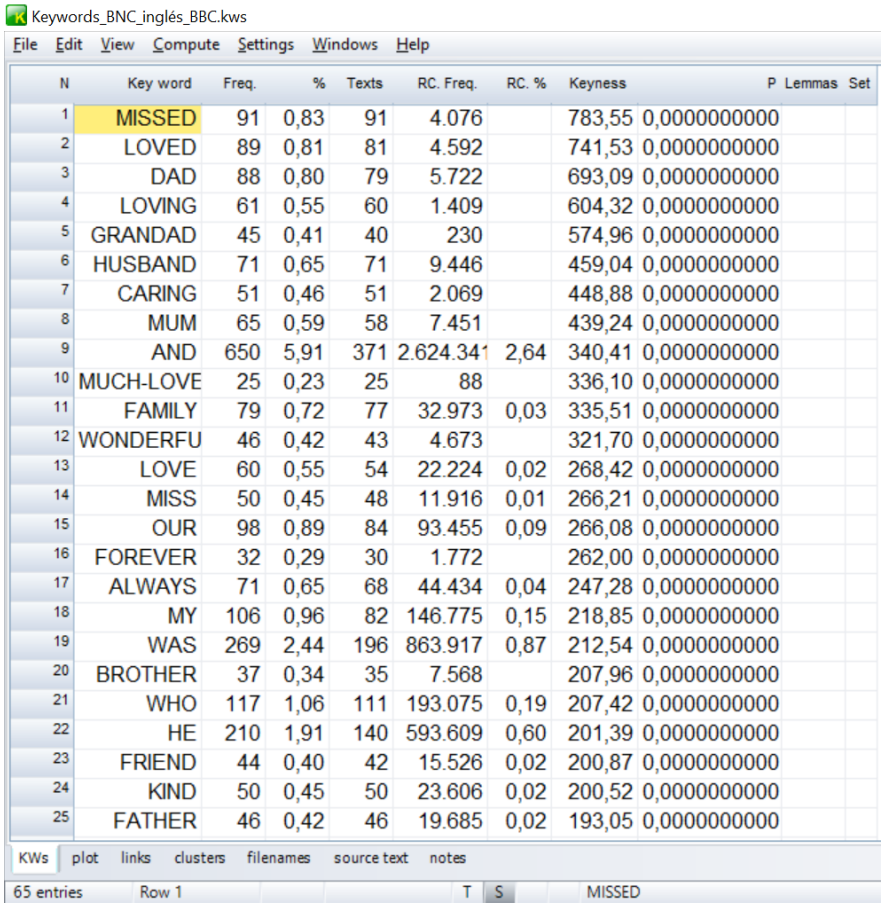
Una vez comparadas las tres primeras posiciones, hemos echado un vistazo al resto de palabras que componen la lista de frecuencias de MEM-EN. Con ello hemos detectado que abundan los determinantes posesivos y los pronombres personales de tercera persona del singular: *he* en la posición 6 (en la 18 y en la 14 en el BNC y el BoE, respectivamente), *his* en la 8 (en la 29 y en la 24 en el BNC y el BoE, respectivamente), *her* en la 10 (en la 36 y en la 44 en el BNC y el BoE, respectivamente),

she en la 12 (en la 34 y en la 39 en el BNC y el BoE, respectivamente) y *him* en la 49 (en la 65 y en la 80 en el BNC y el BoE, respectivamente).

Finalmente, también queremos destacar la elevada presencia de palabras que designan relaciones familiares: *dad* en el puesto número 24 (en el 1821 y en el 1669 en el BNC y el BoE, respectivamente), *husband* en el puesto número 30 (en el 1108 y en el 892 en el BNC y el BoE, respectivamente), *mum* en el puesto número 33 (en el 1416 y en el 1558 en el BNC y el BoE, respectivamente), entre otras muchas más (*father*, *granddad*, *brother*, *wife*, *mother*, etc.). También encontramos la palabra *family* en la posición 26 (la 278 y la 188 en el BNC y el BoE, respectivamente).

Pero, como hemos señalado anteriormente, es necesario estudiar la lista de palabras clave para poder ver si todo lo apuntado son rasgos típicos de nuestro corpus o meras impresiones primerizas (pero no estadísticamente significativas) con las que la frecuencia nos confunde. Para elaborar el elenco de palabras clave, hemos escogido como lista de referencia la proporcionada por *British National Corpus*. Según Calzada Pérez (2018, p.282), quien a su vez se apoya en Scott (2009) para su reflexión, la elección de una lista de referencia es prácticamente intrascendente ya que «almost any corpus can be used as a reference, with productive results». Sin embargo, aquí se ha preferido esta lista frente a la del *Bank of English* porque arroja resultados de un modo más nítido y certero y, al no estar lematizada (a diferencia de la del BoE), es ciertamente más comparable con nuestros datos.

Figura 7: Palabras clave de MEM-ES


Keywords_BNC_inglés_BBC.kws

File Edit View Compute Settings Windows Help

N	Key word	Freq.	%	Texts	RC. Freq.	RC. %	Keyness	P	Lemmas	Set
1	MISSED	91	0,83	91	4.076		783,55	0,0000000000		
2	LOVED	89	0,81	81	4.592		741,53	0,0000000000		
3	DAD	88	0,80	79	5.722		693,09	0,0000000000		
4	LOVING	61	0,55	60	1.409		604,32	0,0000000000		
5	GRANDAD	45	0,41	40	230		574,96	0,0000000000		
6	HUSBAND	71	0,65	71	9.446		459,04	0,0000000000		
7	CARING	51	0,46	51	2.069		448,88	0,0000000000		
8	MUM	65	0,59	58	7.451		439,24	0,0000000000		
9	AND	650	5,91	371	2.624.341	2,64	340,41	0,0000000000		
10	MUCH-LOVE	25	0,23	25	88		336,10	0,0000000000		
11	FAMILY	79	0,72	77	32.973	0,03	335,51	0,0000000000		
12	WONDERFU	46	0,42	43	4.673		321,70	0,0000000000		
13	LOVE	60	0,55	54	22.224	0,02	268,42	0,0000000000		
14	MISS	50	0,45	48	11.916	0,01	266,21	0,0000000000		
15	OUR	98	0,89	84	93.455	0,09	266,08	0,0000000000		
16	FOREVER	32	0,29	30	1.772		262,00	0,0000000000		
17	ALWAYS	71	0,65	68	44.434	0,04	247,28	0,0000000000		
18	MY	106	0,96	82	146.775	0,15	218,85	0,0000000000		
19	WAS	269	2,44	196	863.917	0,87	212,54	0,0000000000		
20	BROTHER	37	0,34	35	7.568		207,96	0,0000000000		
21	WHO	117	1,06	111	193.075	0,19	207,42	0,0000000000		
22	HE	210	1,91	140	593.609	0,60	201,39	0,0000000000		
23	FRIEND	44	0,40	42	15.526	0,02	200,87	0,0000000000		
24	KIND	50	0,45	50	23.606	0,02	200,52	0,0000000000		
25	FATHER	46	0,42	46	19.685	0,02	193,05	0,0000000000		

KWs plot links clusters filenames source text notes

65 entries Row 1 T S MISSED

Fuente. WordSmith Tools 6.0

El corpus MEM-EN consta de 59 palabras clave que también hemos clasificado por categorías gramaticales (Cuadro 2):

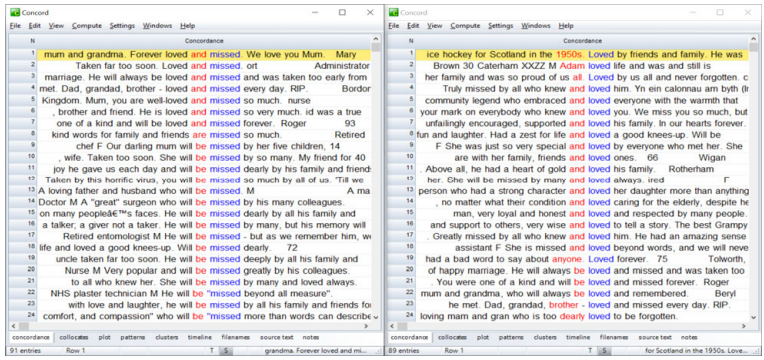
Cuadro 2. Clasificación de las palabras clave de MEM-EN

Determinantes	a, all, every, her, his, many, much, my, our
Sustantivos	brother, dad, day, family, father, friend, friends, grandad, heart, husband, life, lives, love, man, mother, mum, people, person, smile, wife, years
Adjetivos	beautiful, best, caring, great, kind, loving, much-loved, wonderful
Pronombres	's, all, he, her, many, she, us, we, who, you
Verbos	's, loved, miss, missed, taken, was, will
Adverbios	always, forever, never, so, too, very
Preposiciones	by
Conjunciones	and
Interjecciones	

Fuente: Elaboración propia

Llegados a este punto, hemos decidido empezar el análisis del MEM-EN por las dos primeras palabras clave de la lista proporcionada por WordSmith Tools 6.0: *missed* y *loved*. Antes hemos dicho que en la lista de palabras frecuentes abundan las formas verbales en pasado y en participio, esto, junto con la presencia de la partícula *by* (que también se encuentra presente entre las palabras clave), nos ha llevado a suponer que los textos de MEM-EN están escritos mayoritariamente en pasado y a que quizás en ellos abunden las oraciones pasivas. Si volvemos a las palabras clave y nos fijamos en el resto de verbos del Cuadro 2, vemos que, efectivamente, la mayor parte de los pocos verbos que hay siguen siendo tiempos verbales en pasado o participio (*was* y *taken*); los dos verbos restantes son un presente o infinitivo (*miss*) y la partícula *will*. Sin embargo, para comprobar que el uso de la pasiva es realmente un rasgo característico y las formas *missed* y *loved* no son solo simples tiempos en pasado, hemos decidido revisar sus concordancias:

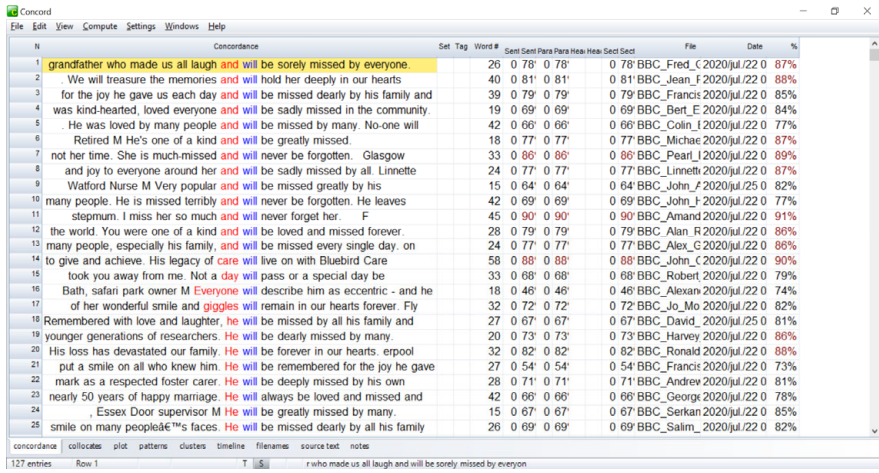
Figura 8: Concordancias de *missed* (izquierda) y *loved* (derecha) de MEM-EN



Fuente. WordSmith Tools 6.0

Un escaneo de las concordancias de estos dos tiempos verbales en el MEM-EN nos lleva a afirmar que, efectivamente, nuestros apuntes anteriores iban por el buen camino: la forma *missed* se utiliza casi exclusivamente (98,9 %) en oraciones pasivas («He **will be missed** dearly **by** all his family», «She **will be missed by** so many», etc) y la forma *loved* se utiliza tanto para formar construcciones en voz pasiva («She **is missed** and **loved** beyond words») como en pasado («Adam **loved** life»). El primer caso representa el 47,19 % de las concordancias y el segundo el 50,56 %. Como vemos, los autores hablan de sus seres queridos en pasado y es en pasado como los describen de forma estadísticamente significativa. En suma, parece que es clara la constancia de que los fallecidos ya no acompañan a los autores y, en general, solo se utiliza la partícula de futuro *will* para formar esas construcciones en voz pasiva (una pasiva que, nótese, relega a un segundo plano al agente) mediante las que se expresa que se recordará y echará de menos a las víctimas:

Figura 9: Concordancias de la partícula *will* en MEM-EN



Fuente. WordSmith Tools 6.0

En otra de nuestras observaciones iniciales, hemos destacado que entre las palabras frecuentes abundan los determinantes posesivos y los pronombres personales de la tercera persona del singular («**She** was very caring», «We miss **him** dearly but are so proud of **his** […] dedication to the nursing profession», etc.). En el listado de palabras clave, volvemos a encontrar la mayoría de estos determinantes y pronombres (*she*, *him*, *his*, *her*, etc.) lo cual parece indicar que los autores del texto hablan de alguien, en vez de hablarle a alguien.

Aunque los determinantes y pronombres en primera persona del plural no nos llamaron la atención en el listado de palabras frecuentes, sí que lo ha hecho que ahora estén presentes en ambas columnas, en la de determinantes y en la de pronombres (Cuadro 2); los de primera persona del singular (*my*) y segunda persona del singular (*you*) solo están en una de ellas. Parece, pues, a partir de estos datos y de un repaso posterior de las concordancias, que los autores de la mayoría de los textos hablan de manera colectiva, en nombre de toda la familia y amigos («**We** will miss her every day forever», «**We** were so lucky to have you in **our** lives», etc.).

Hemos hablado antes también de la abundancia de sustantivos que designan relaciones familiares. Si observamos el Cuadro 2, vemos que estos también están muy presentes en la lista de palabras clave: *dad*, *father*, *mum*, *mother*, *brother*, *grandad*, *husband* y *wife*. Véanse aquí algunos ejemplos de concordancias: «He was a fantastic **father**», «We teased **mum** endlessly […]», etc.).

Curiosamente, hay dos sustantivos relacionados con las relaciones personales que encontramos en el corpus MEM-EN, pero no en el MEM-ES. Hablamos de la palabra *friend* y su plural *friends*: «He […] was an amazing **friend**», «She was my rock and my best **friend**», «Our family and **friends** are all heartbroken by his loss», etc.

De hecho, si comparamos la significación estadística de las palabras *amigo* (y *amiga*) y *friend* en sendos corpus, observamos que el vocablo inglés se utiliza con mucha más frecuencia que el español y que la diferencia de uso es significativa, como puede concluirse de la evaluación de los datos por el *Log-likelihood and effect size calculator*[43]: con un LL de 48,04 (lo cual equivale a un nivel de $p < 0{,}0001$) puede concluirse que *friend* se encuentra presente en MEM-EN con mayor frecuencia que en MEM-ES. Si, por lo demás, examinamos el LogRatio (una de las medidas que puede calcular el grado de diferencia entre ambas frecuencias), con la ayuda de Hardie (2014, online)[44], llegamos a la conclusión de que *friend* se emplea entre 4 y 8 veces más en los textos de MEM-EN que sus equivalentes lingüísticos más directos en los de MEM-ES.

Otro grupo de palabras que son muy características de los textos de MEM-EN son aquellas que hacen referencia al tiempo. Dentro de este grupo encontramos tanto sustantivos (*years*, *day*) como adverbios (*never*, *always*, *forever*). Para ilustrar su uso, recurrimos de nuevo a las concordancias de estos términos: «We will miss her every **day forever**», «She was […] **always** fun to be around», «She was a volunteer for many **years**», etc.

[43] Véase http://ucrel.lancs.ac.uk/llwizard.html

[44] Véase http://cass.lancs.ac.uk/log-ratio-an-informal-introduction/

Finalmente, cerramos este análisis con el estudio de los conectores, ya que antes hemos sugerido que la cohesión copulativa puede ser un recurso recurrente en este corpus debido a que la palabra **and** aparece como la más frecuente. En la lista de palabras clave volvemos a encontrar este conector, sin embargo, como vemos en el Cuadro 2, es el único que se ha colado en esta segunda lista. Esto puede explicarse quizás por la brevedad de los textos (todos ellos constan de un único párrafo formado por una media de dos oraciones cuya media de palabras es 10). La puntuación, los pronombres, las oraciones de relativo y el conector *and* pueden resultar suficientes para cohesionar textos tan cortos: «A loving son, dad**,** part-ner **and** brother. He had the kindest of hearts**, and** was an amazing friend to all who knew **him**. He touched so many lives**.** Taken too soon**.** Always in our hearts»; «A much-loved wife**,** mum**,** grandma**,** sister **and** aunt**,** who was thoroughly devoted to **her** family and so very kind to all**.** We will miss **her** every day forever»; etc.

Resumiendo, los textos de MEM-EN se caracterizan por ser textos cortos en los que el autor habla de la persona fallecida (recordemos lo determinantes posesivos y los pronombres personales en tercera persona del singular) en pasado y muchas veces ocultándose tras uso de construcciones en pasiva o incluso la primera persona del plural (de efecto más colectivo). Además, adquieren cierta relevancia las referencias temporales tanto al pasado como al futuro, este generalmente acompañando construcciones pasivas y con el que no se trasladan referencias a la existencia de una vida después de esta, pero sí que se recalca que el recuerdo de la persona pervivirá siempre en aquellos que la amaron.

CONCLUSIONES

En este trabajo, hemos querido explorar la marca que ha dejado la Co-vid-19 en nuestra lengua, en concreto, en el lenguaje que utilizan en memoriales aquellas personas que se despiden de sus familiares y amigos fallecidos a causa de esta enfermedad. Para ello, hemos recopilado dos corpus (uno en español, el MEM-ES, y otro en inglés, el MEM-EN) a partir de las despedidas que familiares de víctimas de la Co-vid-19 han publicado en los medios de comunicación nacionales de España (RTVE) y el Reino Unido (BBC) para, posteriormente, llevar a cabo un

análisis de corpus que nos revelase cuáles son los rasgos definitorios de cada uno de ellos. Este análisis se ha basado, principalmente, en las listas de palabras clave de cada corpus generadas con la herramienta informática WordSmith Tools 6.0 sobre la base del Log-Likelihood de Ted Dunning.

Así pues, según los datos que hemos obtenido, el corpus MEM-ES se caracteriza por la intimidad que desprenden sus textos. En este último adiós dirigido a la persona fallecida, los autores plasman sus emociones y sentimientos. Nos encontramos ante documentos escritos desde la cercanía, en los que los determinantes posesivos, los pronombres personales y los tiempos verbales acostumbran a estar en primera persona del singular y del plural y segunda persona del singular y en los que se repiten palabras como *dolor*, *amor* o *paz*. Singularmente, aunque la muerte ha sido la causa del surgimiento de estos escritos, la palabra *muerte* no es estadísticamente característica en ellos. Sin embargo, sí que lo son palabras como *cielo* o *alma*, que dejan entrever la esperanza de los autores por la existencia de una vida después de esta; de hecho, tienden a utilizar formas verbales en presente; le hablan a la persona fallecida como si aún estuviese aquí.

El corpus MEM-EN, por el contrario, cuenta con textos escritos mayoritariamente en tercera persona y en ellos predominan las formas verbales en pasado y las construcciones en pasiva (que denotan un mayor distanciamiento del orador respecto de lo que dice y a quién se lo dice). También son múltiples las referencias al paso del tiempo (*always*, *never*, *years*, *day*, etc.). Básicamente, en estos textos los autores describen, muy brevemente, cómo eran sus seres queridos, a menudo marcando cierta distancia (la que se construyen sobre la pasiva o el pronombre de primera persona del plural, por ejemplo), motivada, quizás, por el pudor ante la exposición de sentimientos tan privados.

Recuérdese, no obstante, que estas conclusiones son fruto de un estudio inicial llevado a cabo con dos corpus pequeños. Para poder consolidarlas y refinarlas, es necesario realizar estudios posteriores que nos permitan validar o refutar lo aquí expuesto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bowker, L. y Pearson, J. (2002). Working with Specialized Language: A practical guide to using corpora. 1.ª edición. Londres/Nueva York: Routledge.

Calzada Pérez, M. (2017). Researching the European Parliament with Corpus-Assisted Discourse Studies. Specialised Translation in Spain 30(2), 465-90.

———. (2018). What is kept and what is lost without translation? A corpus-assisted discourse study of the European Parliament's original and translated English. Perspectives 26(2), 277-91. https://doi.org/10.1080/0907676X.2017.1359325.

———. (2019). The Group in the Self: A Corpus-Assisted Discourse Studies Approach to Personal and Group Communication at the European Parliament. Pragmatics 29(3), 357-83. https://doi.org/10.1075/prag.18026.cal.

De Sutter, G. y Lefer, M. A. (2020). On the need for a new research agenda for corpus-based translation studies: a multi-methodological, multifactorial and interdisciplinary approach. Perspectives 28(1), 1-23. https://doi.org/10.1080/0907676X.2019.1611891.

Halliday, M. A. K. y Hasan, R. (1976). Cohesion in English. Londres: Longman.

McGlashan, M. (2020). COVID-19 memorials. En Book of abstracts of Corpora and Discourse International Conference 2020.

Scott, M. (2009). In search of a bad reference corpus. En What's in a Word-list? Investigating word frequency and keyword extraction, editado por Dawn Archer, 79-92. Londres. https://www.tandfonline.com/loi/rmps20.

Taylor, C. (2018). Similarity. En Corpus Approaches to Discourse: A Critical Review, editado por Charlotte Taylor y Anna Marchi, 19-37. Abingdon; New York: Routledge.

¿LA CONCEPCIÓN BÉLICA COMO ARMA LINGÜÍSTICA EN UNA COMUNICACIÓN POLÍTICA EFICAZ DURANTE LA PANDEMIA? LOS CASOS DE ANGELA MERKEL Y PEDRO SÁNCHEZ

Dra. rocío domene-benito
Universidad de Valladolid, España

RESUMEN

El objetivo principal de esta investigación es el análisis lingüístico del discurso político en español y alemán sobre la crisis del Coronavirus a través de las intervenciones de Pedro Sánchez y Ángela Merkel dirigidas a sus respectivas ciudadanías. Para ello, se analizarán algunos de los rasgos más visibles de los discursos, como el uso de la voz pasiva, las construcciones condicionales, la tipología verbal y el uso del lenguaje metafórico. En torno a este último, se examina en profundidad el uso de la concepción bélica y su eficacia como arma lingüística para una comunicación política eficaz. Asimismo, se presta atención al uso de la comunicación no verbal como recurso para provocar determinadas reacciones en los receptores. Ambos discursos se analizan por separado y luego se comparan en cuanto a sus similitudes y diferencias. Por último, en las conclusiones señalamos que los factores sociales, culturales e históricos también influyen decisivamente en la elección de determinadas estructuras y recursos lingüísticos.

PALABRAS CLAVE

Análisis lingüístico, discurso político, concepción bélica, Angela Merkel, Pedro Sánchez.

INTRODUCCIÓN

El discurso político es, sin duda, una de las áreas lingüísticas más ricas en la sociedad actual. En este sentido, encontramos manifestaciones de diversa índole tales como: intervenciones en el parlamento, entrevistas en televisión, mensajes en las redes sociales, etc. Así, los cargos políticos y sus gabinetes asesores de comunicación suelen utilizar el lenguaje y sus diferentes matices para transmitir mensajes, informar y convencer a la ciudadanía sobre la idoneidad de diferentes premisas. Por tanto, al calor de la necesidad de ser capaces de conjugar una comunicación eficaz y una transmisión de la información lo más veraz, clara y concisa posible, el objetivo principal de este capítulo será analizar desde un punto de vista lingüístico las intervenciones en torno a la pandemia del Covid-19 realizadas por Pedro Sánchez y Angela Merkel, presidente del Gobierno español y canciller alemana, respectivamente. Asimismo, prestaremos especial atención a los mecanismos lingüísticos utilizados tanto en la lengua española como en la alemana y a las singularidades de cada una de dichas lenguas.

Cuando pensamos en el discurso político, términos como palabra, retórica, persuasión o poder vienen a la mente. Bermúdez (2016) habla de la relación entre las palabras, la retórica y el discurso político y ofrece un breve resumen del arte de la persuasión a través de las palabras desde la antigua Roma hasta hoy, incluyendo los regímenes totalitarios del siglo XX. El investigador explica también que la disciplina ha experimentado un interesante resurgimiento gracias a la relevancia del discurso político y su estudio en las universidades. En su disertación sobre el análisis del discurso, se centra en la relación bidimensional entre el orador y el público. Por lo tanto, en esta investigación nos centraremos en el arte del discurso del orador y su uso para provocar diferentes reacciones en el receptor. De manera similar, también encontramos interesante la lectura del análisis del discurso político como una lectura de la realidad social. En palabras de Santander (2011), "se considera útil leer los discursos para leer la realidad social" (p.209). El autor también sigue a Fairclough (2003) y Van Dijk (2010) que consideran el análisis del discurso crítico como una práctica social. Así pues, otro de los objetivos de esta investigación será partir de hipótesis sobre la realidad social actual como un

momento dramático y excepcional para analizar el discurso político de los más altos dirigentes de los gobiernos español y alemán. Para ello, como hemos comentado previamente, realizaremos un análisis exhaustivo de algunos aspectos lingüísticos, discursivos y sociales que consideramos esenciales en los discursos de Pedro Sánchez y Angela Merkel sobre la crisis del coronavirus.

En cuanto a la estructura del presente capítulo, primero discutiremos brevemente la situación creada por la crisis de Covid-19 con el fin de contextualizar el corpus seleccionado. Seguidamente, realizaremos una aproximación general al corpus, teniendo en cuenta aspectos generales como su extensión y temporalización. En la siguiente sección, situaremos nuestro foco de interés en el análisis por separado de los discursos de cada líder para compararlos posteriormente. Por último, presentaremos algunas conclusiones y posibles mejoras para futuras investigaciones e intentaremos responder a la pregunta que se plantea en el título de la investigación.

1. COVID-19 Y DISCURSO POLÍTICO

Como ya hemos indicado, la lectura de un discurso político en muchas ocasiones nos permite leer la realidad social de un momento histórico determinado. En la actualidad, esta realidad es global y se extiende por todo el mundo. Concretamente en Europa, tanto Alemania como España se enfrentan a la pandemia del Covid-19 y sus principales representantes políticos se dirigen a la población con el propósito de explicarles la situación y las medidas necesarias que deberán aprobarse. Además, por lo general, también tratan de empatizar con la población y enviar mensajes de aliento, gratitud y esperanza. En consonancia con estas últimas afirmaciones, aspectos como la emocionalidad desempeñan un papel fundamental en casos como el del Covid-19. Así lo señala Wirthlin (1995), el asesor electoral de Reagan, que estudió el entrelazamiento de ideas y sentimientos en los discursos. Por lo tanto, en el corpus seleccionado, observaremos cómo en ciertos momentos tanto Sánchez como Merkel utilizan la emocionalidad a través de diferentes recursos tanto del lenguaje verbal como de la comunicación no verbal.

Así, la situación creada por Covid-19 ha acentuado la comprensión del discurso político como acto social (Van Dijk, 2000) y acto de habla (Austin, 1972; Searle, 1971, 1982). Del mismo modo, según Grice (1989), también se crea un cierto toque de "teatralidad" para persuadir al público. Por lo tanto, en estas circunstancias excepcionales, tanto el discurso de Sánchez como el de Merkel no sólo intentan informar a su ciudadanía, sino que también incluye ese componente de "teatralidad". Esto significa que incorporan otros aspectos comunicativos extralingüísticos para persuadir a las personas a las que dirigen sus respectivos discursos. Por ello, podemos afirmar que las situaciones concretas y, en este caso, el Covid-19 ejercen una poderosa influencia en el desarrollo de la comunicación política.

2. EL CORPUS SELECCIONADO[45]: UNA APROXIMACIÓN GENERAL

En la siguiente sección, presentamos el corpus seleccionado y algunas de sus características principales, así como los motivos de su selección.

Tal y como hemos comentado previamente, la situación política, social y sanitaria del periodo comprendido entre marzo-abril de 2020 (inicio de la crisis del coronavirus) ha provocado un aumento del discurso político tanto en Alemania como en España. Debemos señalar que, en cuanto a su periodicidad, podemos observar un mayor número en el caso español, donde el jefe de gobierno ha sido más asiduo en apariciones públicas dirigidas a la nación. En particular, dos intervenciones en marzo para discutir las diversas circunstancias derivadas de la crisis del coronavirus (14 de marzo, 21 de marzo). En cuanto al mes de abril, fueron dos (4 de abril y 12 de abril), sin contar las comparecencias en el Congreso de los Diputados y las de los representantes de las Comuni-

[45] El corpus seleccionado se corresponde con cuarto intervenciones/discursos de cada uno de los dirigentes políticos examinados en esta investigación. Las correspondientes a Pedro Sánchez pueden consultarse en la página web de La Moncloa en la sección de intervenciones del Presidente. Por su parte, las de Angela Merkel están registradas en la sección "Aktuelles" (noticias) de su página web: https://www.bundeskanzlerin.de/.

dades Autónomas. Por lo que respecta a la duración, tanto las intervenciones como las preguntas posteriores suelen ser más largas en el caso de España. A continuación, se ofrece una tabla con estos datos en detalle:

Tabla 1: Discursos de Pedro Sánchez

Fecha	**Duración del discurso**
14 de marzo	24 minutos
21 de marzo	38 minutos
4 de abril	25 minutos
12 de abril	8 minutos

Fuente: elaboración propia

En cuanto a Angela Merkel, debemos tener en cuenta que al inicio de la pandemia se dirigió a la nación en marzo, y, poco después, sus apariciones se redujeron. Una de las posibles razones podría ser que tuvo que ser puesta en cuarentena por el contacto con una persona infectada, según lo declarado por la prensa del país. Así, observamos el discurso televisivo del 18 de marzo y un programa de podcast grabado el 28 de marzo durante el período de cuarentena. Además, mantuvo conversaciones telefónicas con varios líderes mundiales sobre la crisis de Covid-19 durante el mes de marzo. Durante el mes de abril, una vez finalizado su período de cuarentena, apareció los días 3, 6 y 9, además de varias reuniones con ministros y otros líderes políticos. Como hemos mencionado, sus observaciones suelen ser menos extensas que las del presidente del gobierno español.

Tabla 2: Discursos de Angela Merkel

Fecha	**Duración del discurso**
18 de marzo	16 minutos
3 de abril	11 minutos
6 de abril	9 minutos
9 de abril	9 minutos

Fuente: elaboración propia

A diferencia del presidente español, los discursos de la canciller alemana no exceden de los 20 minutos. De hecho, podemos observar una duración media de 10 minutos en los mismos, que sólo se superó el día de su discurso televisado (18 de marzo) y ligeramente el 3 de abril.

Antes de pasar a examinar estas intervenciones de manera más exhaustiva, focalizaremos nuestro interés e la comunicación no verbal. En general, la canciller es más moderada con sus gestos y sólo ocasionalmente mueve sus manos ligeramente para enfatizar un concepto. Por ejemplo: verbos de movimiento y expresiones: "woher", "kommen" (movimiento de la mano). En particular, el movimiento de las manos es uno de los más utilizados entre los políticos. En el caso de Pedro Sánchez, es mucho más pronunciado, y aparte del movimiento, también destacamos el uso del puño para enfatizar ciertas expresiones ("resistencia", "días muy duros", "muy fuertes"). Si prestamos atención paralela a las expresiones faciales y seguimos las teorías de Ekmann y Wallace (2000), vemos que en ambos casos dominan la gratitud y la seriedad. Además, el puño también puede significar lucha y energía.

Seguidamente, nos disponemos a examinar los diferentes aspectos en los que nos centraremos y que aparecen referenciados en la siguiente tabla:

Tabla 3: Elementos propuestos para el análisis lingüístico

Tipos de oraciones	Pasivas, condicionales
Tipología verbal	Verbos modales (*poder, querer, deber*) (*können, wollen, müssen,*) Verbos de información/ Verbos apelativos
Deixis	Pronombres personales, verbos, posesivos
Metáfora	Krieg / guerra

Fuente: elaboración propia

3. ANÁLISIS DE LOS ELEMENTOS LINGÜÍSTICOS DEL CORPUS

En este apartado analizaremos varios elementos lingüísticos característicos del discurso político que aparecen, en mayor o menor medida, en

las intervenciones de Sánchez y Merkel. La metodología que utilizaremos consistirá en analizar, uno por uno, los elementos enumerados en el cuadro propuesto anteriormente por separado en relación a ambos dirigentes y seguidamente elaborar una evaluación comparativa global del aspecto en cuestión en ambos discursos.

3.1. Tipos de oraciones

3.1.1. La voz pasiva: caso español y alemán

Si analizamos el tipo de frases que generalmente prevalecen en los discursos políticos, observamos cómo tradicionalmente, la voz pasiva tiene una función importante. Orwell (1946) ya comentó esto como un uso propagandístico en su artículo "La política y el idioma inglés". A continuación, veremos cómo la voz pasiva es muy común en el discurso político. Siguiendo a Van Dijk (2005), esto nos permite comprobar si un cierto tipo de construcción típica de una clase de discurso (en este caso político) es intencional o una simple acción automatizada (p.21).

En cuanto a la voz pasiva en el caso español, no hay unanimidad en su nomenclatura. De hecho, autores como Alarcos (1994) niegan su existencia. Si tomamos como referencia la nueva gramática española de la RAE (2009), hablamos de la pasiva perifrástica (p.773-775) y de la pasiva refleja (p.784-786). También cabe mencionar el manual de Seco (1989), donde el autor alude a otras construcciones con un valor pasivo (p.181).

Por lo tanto, debido a la falta de acuerdo, hemos decidido realizar la siguiente clasificación, que resume los postulados de las diferentes gramáticas de la lengua española. Así pues, en español distinguimos básicamente entre: (1) la pasiva perifrástica, (2) la pasiva con verbos de estado, (3) la pasiva refleja y (4) la pasiva construida con otros verbos. Después de este breve repaso de las formas pasivas en español, analizaremos su presencia en los discursos seleccionados de Pedro Sánchez a través de un ejemplo de cada una de ellas.

Tabla 4: El uso de la voz pasiva en los discursos de Sánchez

Pasiva perifrástica	(1) Hasta ahora 166.109 personas en nuestro país **han sido diagnosticadas** de un contagio (12 de abril)
Pasiva de verbos de estado	(2) Solo **estarán exceptuadas** del confinamiento las salidas relacionadas (12 de abril)
Pasiva refleja	**(3) Se permitirá** la circulación de vehículos particulares (14 de marzo)
Pasiva construida con otros verbos	(4) Todos ellos **quedan habilitados** para dictar los acuerdos... (14 de marzo)

Fuente: elaboración propia

En alemán (Helbig y Buscha, 1996), se hace una distinción entre estos tipos de pasivas: (1) *Vorgangpassiv*, (2) *Zustandspassiv,* (3) Alternativas a la voz pasiva.

Tabla 5: El uso de la voz pasiva en los discursos de Merkel

Vorgangpassiv	(1) was in Europa **diskutiert wird** (6 de abril)
Zustandspassiv	(2) dieser Markt im Augenblick in Asien **angesiedelt ist** (6 de abril)
Alternativas a la voz pasiva (construcciones con "man")	**(3) Man hört** jetzt von wunderbaren Beispielen von Nachbarschaftshilfe für die Älteren (18 de marzo)

Fuente: elaboración propia

Aunque solo hemos especificado un ejemplo de cada tipo, podemos concluir que a pesar de que Pedro Sánchez también hace uso de esta construcción, es la canciller alemana quien la utiliza de manera significativa y más frecuente en sus discursos a la población alemana.

Si tomamos la teoría de la intencionalidad de Van Dijk (2005), observamos aquí cómo se utiliza a menudo la pasividad dando más importancia al objeto (en este caso, por ejemplo, las reglas a seguir) que a quien las dicta (ministerios).

3.1.2. Condicionales: caso español y alemán

Las oraciones condicionales son otro de los tipos más utilizados en el corpus seleccionado. En cuanto a su naturaleza, destacamos las palabras del investigador Julián (2007), que describe las construcciones condicionales en los siguientes términos:

> las construcciones condicionales reflejan la habilidad que posee el ser humano para razonar sobre situaciones alternativas, hacer inferencias basadas en informaciones incompletas, imaginar posibles conexiones y relaciones entre varias situaciones o entender cómo podría ser el mundo en el caso de que algunas de las relaciones citadas fueran diferentes (p.59).

Nos centraremos en los dos últimos puntos de Julián en la medida en que asumimos que el uso del condicional tanto en el discurso de Sánchez como en el de Merkel representa su interés en ofrecer conexiones entre varias piezas de información y los logros que se obtendrían si se cumplieran tales supuestos.

En español, distinguimos tres tipos de oraciones condicionales, según lo que exprese la cláusula subordinada: (1) posibilidad, (2) probabilidad, (3) irrealidad.

Tabla 6: El uso de la condicional en los discursos de Sánchez

Posibilidad	(1) **Si ganamos** al terreno al virus y nuestro sistema de salud recupera tono, **avanzaremos** en esa desescalada (12 de abril)
Probabilidad	(2) **Si fuera** necesario (14 de marzo)
Irrealidad	**X**

Fuente: elaboración propia

Como en español, tenemos tres tipos de cláusulas condicionales en alemán (Helbig y Buscha, 1996) (1) posibilidad, (2) irrealidad en el presente, (3) irrealidad en el pasado.

Tabla 7: El uso de la condicional en los discursos de Merkel

Posibilidad	(1) Ich glaube fest daran, dass wir diese Aufgabe bestehen, **wenn** wirklich alle Bürgerinnen und Bürger sie als IHRE Aufgabe **begreifen** (18 de marzo)
Irrealidad en el presente	(2) unsere Krankenhäuser wären völlig überfordert, wenn in kürzester Zeit zu viele Patienten eingeliefert würden (18 de marzo)
Irrealidad en el pasado	**X**

Fuente: elaboración propia

En este caso, no observamos apenas diferencias de uso, siendo el más utilizado el primer tipo que ofrece alterativas y posibilidades a la población en torno a la crisis sanitaria existente.

3.2. La tipología verbal: caso español y alemán

El objetivo principal de esta sección es analizar los verbos más recurrentes en los discursos políticos en torno al coronavirus. Para ello, hemos creado la siguiente tabla, que distingue entre los llamados verba *dicendi*, verbos de opinión y verbos modales. El fundamento de esta elección sigue las premisas de Escribano (2001) en cuanto a la clasificación de verba *dicendi*. Además, quisimos observar el uso de los verbos de opinión, ya que revisamos ciertos matices de subjetividad en los discursos tanto de Sánchez como de Merkel, y decidimos incluir los verbos modales, ya que apreciamos que su frecuencia es numerosa en ambas intervenciones.

Tabla 8: Tipología verbal

Verba dicendi	Escribano (2001): Verbos declarativos Verbos aseverativos Verbos prospectivos Verbos con evaluación negativa Verbos con evaluación positiva Verbos retrospectivos Verbos de solicitud implícitos Verbos de consejo Verbos de petición y demanda Verbos de mando
Verbos de opinión	
Verbos modales	

Fuente: elaboración propia y Escribano (2011)

Por lo que respecta al caso español, detectamos los siguientes ejemplos:

Verba dicendi

- Verbos declarativos: (12) No me cansaré nunca de **decirlo** (4 de abril)
- Verbos aseverativos: (13) El Gobierno de España **garantiza** el suministro alimentario (14 de marzo)
- Verbos prospectivos: (14) Me **comprometo** a trabajar en primera línea (12 de abril)
- Verbos con evaluación negativa: (15) Nadie de mi Gobierno va a **polemizar** (21 de marzo)
- Verbos con evaluación positiva: (16) A quienes siempre **agradeceremos** su profesionalidad (21 de marzo)
- Verbos retrospectivos: (17) **Recalco** que esta estrategia (21 de marzo)
- Verbos de consejo: (18) Se **recomienda** para evitar el contagio (21 de marzo)
- Verbos de petición y demanda: (19) Como Presidente del Gobierno, os **pido** vuestra colaboración (14 de marzo)
- Verbos de mandato: (20) Hemos **ordenado** que semanalmente (21 de marzo)

Verbos de opinión

- (21) **Creemos** que es el tiempo que necesita (4 de abril)

Verbos modales

- (22) **Deberían** comenzar a notarse (12 de abril)

Por lo que respecta al caso alemán, hemos seleccionado los siguientes ejemplos:

Verba dicendi

- Verbos declarativos: (23) die Minister Altmaier und Spahn haben Sie ja auch schon **informiert** (9 de abril)
- Verbos aseverativos: (24) Lassen Sie mich **versichern** (18 de marzo)
- Verbos prospectivos: (25) **garantieren** und trotzdem bei den vielen (6 de abril)
- Verbos con evaluación positiva: (26) ich **danke** Ihnen von ganzem Herzen dafür (18 de marzo)
- Verbos retrospectivos: (27) Ich will noch einmal daran **erinner**n (9 de abril)
- Verbos de consejo: (28) werde ich dann am Mittwoch mit den Regierungschefs und -chefinnen der Bundesländer **beraten** (9 de abril)
- Verbos de petición y demanda: (29) Deshalb haben wir auch die Finanzminister um Vorschläge **gebeten** (6 de abril)

Verbos de opinión

- (30) **glaube** ich (6 de abril)

Verbos modales

- (31) Wir **müssen** das auch deshalb tun (6 de abril)

Tras la exposición de algunos ejemplos en ambas lenguas, llegamos a las siguientes conclusiones. Por una parte, elucidamos que los verbos declarativos se utilizan con bastante frecuencia en los dos casos con el objeto de informar a la población. Asimismo, coinciden en el uso de los verbos

de evaluación positiva, concretamente los de agradecimiento. También, podemos enfatizar el empleo de los verbos de consejo para realizar recomendaciones a la ciudadanía. No obstante, encontramos una diferencia sustancial en lo concerniente a los verbos de evaluación negativa. En esta línea argumentativa, mientras que en el caso español se usan debido a las polémicas y los problemas entre los distintos partidos políticos, en el alemán no encontramos este tipo de discordancias en tanto que se alentó la unidad política como garantía eficaz contra la crisis sanitaria.

En cuanto a los verbos de opinión, se utilizan en ambos casos ya que denotamos signos de subjetividad y de implicación emocional y personal en los discursos. En este sentido, sigue Soler (2019) las teorías de Jaszcolt (1997) y espeta que: "creo es principalmente una unidad de subjetivación" (p.133). Añade, además, que "en sus usos hace explícita la intencionalidad del hablante, quien subjetiva lo dicho con su actitud y mediante la conexión expresa de esta con el mundo que él conoce" (p.233).

Finalmente, en los verbos modales, sí podemos afirmar un uso más abundante en lengua alemana, probablemente debido a la naturaleza misma de dicha lengua. Así, por ejemplo, el modal "müssen" es utilizado por Merkel en innumerables ocasiones.

3.3. Deixis: caso español y alemán

La deixis personal es uno de los aspectos más estudiados en el discurso en general. Según Fernández-Lagunilla (2009):

> El estudio de los pronombres personales, como una de las formas lingüísticas deícticas que expresan en el enunciado los aspectos concretos del contexto educativo, ha sido reconocido como de gran interés metodológico para determinar las estrategias comunicativas del hablante en su discurso en general (p.52)

Nos interesa especialmente la parte en la que indica que el estudio de la deixis es relevante para el análisis de las estrategias comunicativas del hablante. En este caso, examinaremos si en ambos casos (Sánchez y Merkel) utilizan la deixis personal tanto del singular como del plural para incluir al receptor a través de sus respectivos marcadores lingüísticos.

También es sugerente el estudio realizado por Hernández y Gómez (2014) sobre la imagen y el uso de la deixis. Las investigadoras ahondan en la justificación de cómo el uso de ciertos pronombres y la cortesía afectan a la imagen proyectada por el político en cuestión. En los estudios de casos de esta investigación, ambos dirigentes intentan establecer conexiones con sus interlocutores mediante el uso recurrente de la deixis en plural.

En primer lugar, ofrecemos los ejemplos en español:

- Primera persona del singular: (32) **Comparezco** de nuevo para cumplir con **mi** deber de informar (21 de marzo)
- Segunda persona del plural: (33) **Estamos** luchando contra un enemigo al que vamos a vencer y **estamos** conociendo progresivamente (21 de marzo)

En segundo lugar, exponemos los ejemplos en alemán:

- Primera persona del singular: (34) **Ich bin** froh (3 de abril)
- Segunda persona del plural: (35) Das Coronavirus verändert zurzeit das Leben in **unserem** Land dramatisch (18 de marzo)

En resumen, no encontramos diferencias significativas entre los dos representantes políticos sobre el tema de la deixis. Destacamos sobre todo la prevalencia del uso de la deixis personal del plural de primera persona en un intento de hacer partícipe a la población de las decisiones y las medidas tomadas.

3.4. Metáforas: caso español y alemán

A continuación, nos centraremos en el elemento más significativo de nuestra investigación, las metáforas. Por ello, lo analizaremos con detenimiento y mostraremos una gran miríada de ejemplos.

Lejos de pertenecer únicamente al universo literario, Lakoff y Johnson (2018) definen las metáforas como: "daß die Metapher unser Alltagsleben durchdringt, und zwar nicht nur unsere Sprache, sondern auch unser Denken und Handeln" (p.11). En este sentido, las metáforas son útiles no sólo para el lenguaje literario, sino que forman parte de la vida

cotidiana. Por lo tanto, las metáforas no sólo se identifican con el lenguaje sino también con los pensamientos. A este respecto, observamos su presencia en el discurso político. Siguiendo a los dos autores, huelga decir, la pertinencia la cultura en el lenguaje metafórico. Como se puede ver, el arraigo cultural es esencial y forma parte de nuestra vida cotidiana y se extrapola a los aspectos de la vida diaria como puede ser un discurso político. Así, durante la crisis del coronavirus, dicha forma de comunicación es inherente a la vida cotidiana en España y Alemania. Al hilo de estas consideraciones, la metáfora de la guerra como forma de identificación con la crisis se ha convertido en una tónica recurrente, de forma más sutil en Alemania, como comprobaremos más adelante.

Por lo que respecta a las principales funciones y objetivos que persigue el uso de las metáforas conceptuales, podemos confirmar que, en este caso, la motivación es Edelman (1988). Por ejemplo, en la metáfora de guerra utilizada en los discursos de Sánchez, la primera persona del plural se emplea a menudo para implicar a los ciudadanos y motivarlos para derrotar al virus. De esta manera, motivan a todos los ciudadanos en la lucha por el interés y el bien común que, en este caso, es detener la pandemia. Se trata, en definitiva, de un acto de exposición de la dureza de la realidad y, al mismo tiempo, de un proceso de toma de conciencia de la situación.

3.4.1. El estudio de la metáfora en el caso español

En los discursos seleccionados de Pedro Sánchez, aparecen muchas metáforas que relacionan la guerra y la epidemia de coronavirus. A continuación, seleccionamos algunos ejemplos, divididos en subtemas:

Metáforas con la palabra "guerra":

- (36) La guerra contra el virus (21 de marzo)
- (37) Cuatro semanas que están a punto de cambiar el rumbo de esta guerra (12 de abril)
- (38) Nada nos va a detener hasta vencer en esta guerra (12 de abril)
- (39) Estamos inmersos en una guerra total (12 de abril)

- (40) Nuestros compatriotas están librando una guerra (12 de abril)
- (41) Para vencer la postguerra (12 de abril)

Estos son sólo algunos ejemplos en los que la crisis del coronavirus y sus acciones se identifican con la guerra. El uso del término "postguerra" debe ser señalado como el período de tiempo que enfrentaremos después de que el virus sea superado. Como podemos ver, hay muchas referencias a la palabra guerra en el discurso del 12 de abril (9 referencias en el cómputo total).

Metáforas donde no se utiliza la palabra "guerra "directamente:

- (42) Aportan su creatividad al **combate** los profesionales de la cultura (12 de abril)
- (43) Un **escudo** insustituible (21 de marzo)
- (44) Hemos venido aplicando la **estrategia** (21 de marzo)
- (45) Quienes están **combatiendo** el virus en primera línea (21 de marzo)
- (46) Y hay muchos **frentes** en esta **batalla** (21 de marzo)
- (47) A ganar la **contienda** contra el virus (21 de marzo)
- (48) Nuestra mejor **arma** contra el virus (21 de marzo)
- (49) seguir cumpliendo con nuestra **misión** (4 de marzo)
- (50) Los **campos de batalla**…están principalmente en los hospitales y en las residencias de mayores (12 de abril)

Como podemos ver, el vocabulario de la guerra es muy extenso. Sánchez relaciona repetidamente las fases tradicionales en una guerra (batalla, contienda, combate) con la enfermedad y la crisis sanitaria, incluidos los elementos utilizados (escudo, estrategia, arma). También cabe destacar la identificación de los frentes con las diferentes personas que luchan contra el virus (sanidad, administraciones…).

3.4.2. El estudio de la metáfora en el caso alemán

En la concepción de la temática metafórica sí notamos una gran diferencia entre Sánchez y Merkel, ya que la canciller alemana no hace ninguna alusión a la guerra de manera explícita. No obstante, sí

podemos apreciar el uso de algunos elementos referidos, aunque de manera indirecta, a la misma.

Estos son algunos de los ejemplos encontrados:

- (51) Auf der anderen Seite haben wir natürlich ein **strategisches** Interesse daran (9 de abril)
- (52) als Bundesrepublik Deutschland wieder eine **größere strategische** Unabhängigkeit erreichen müssen (9 de abril)
- (53)Das heißt also, **Konzentration** und **Disziplin** (9 de abril)
- (54)keine **Herausforderung** an unser Land mehr (9 de abril)
- (55)diese **schwere Prüfung** (9 de abril)
- (56) Sie stehen für uns in diesem **Kampf** in der vordersten Linie (18 de marzo)
- (57)Im **Kampf** gegen das Coronavirus (3 de abril)
- (58)wie wir der **Krise begegnen** können (6 de abril)
- (59)den Weg aus dieser **Krise** zu finden (3 de abril)
- (60)die Europäische Union aus meiner Sicht vor der **größten Bewährungsprobe** seit ihrer Gründung steht (6 de abril)
- (61)Ich glaube, wir können sagen, dass die **Coronapandemie** etwas ist, was einer **Naturkatastrophe** gleichkommt (6 de abril)

Como podemos vislumbrar, la diferencia léxica es bastante clara, Merkel utiliza algunos términos relacionados con la guerra, pero de forma muy sutil ("stratisgische", "Konzentration", "Disziplin"). Cabe señalar que hay una clara alusión metafórica a la guerra en el sentido de combate (ejemplo 58). A diferencia de su homólogo español, la canciller alemana se refiere a la crisis y a la epidemia como una prueba/examen o un desafío más que como una guerra.

4. CONCLUSIONES

Tal y como hemos argumentado a lo largo de esta investigación, el análisis del discurso político nos permite leer la realidad concreta de un momento determinado. Así, estudiando en profundidad algunos de los discursos sobre la crisis del coronavirus dados por los más altos líderes políticos de España y Alemania pudimos tomar conciencia de las

dificultades, los problemas y los determinados usos lingüísticos del lenguaje en cada caso. Asimismo, nos cercioramos del decisivo papel que jugaba la comunicación no verbal para transmitir la seriedad de la situación y a la vez ofrecer un halo de esperanza a la población.

Asimismo, la mentada realidad social, a la que nos acabamos de referir, nos ha permitido analizar tanto los elementos lingüísticos como los de comunicación no verbal de los dos representantes. Para ello, tras contextualizar el contexto histórico de los discursos, se seleccionaron cuatro discursos en cada caso, pronunciados en un breve período de tiempo y que abarcaban el inicio y el pico de la crisis comprendida entre marzo y abril de 2020. A continuación, se elaboraron tablas-resumen de los elementos a analizar. En cuanto al lenguaje no verbal, se analizaron las expresiones faciales y, en particular, los movimientos de las manos, que, como ya hemos indicado, son mucho más expresivos en el caso del presidente español. A este respecto, Martín Ovejero (2019) se refiere al hecho de que el gesto del puño es similar a la expresión: *puños cerrados, corazón implicado* en ciertos momentos, especialmente en el primer discurso del 14 de marzo.

En cuanto a los elementos lingüísticos, se seleccionaron los que se empleaban con mayor frecuencia como las construcciones pasivas y condicionales o las deixis personales. Además, se prestó especial atención a la tipología verbal, en la que estaban presentes los verbos informativos y también los verbos modales (especialmente en el caso alemán). Finalmente, se profundizó en la presencia del lenguaje metafórico, especialmente en torno a la noción de "guerra", que, como ya hemos visto, es mucho más pronunciada en el caso español. Así, Pedro Sánchez utiliza con frecuencia el término „guerra“ para referirse a la crisis sanitaria causada por el Covid-19. Merkel, sin embargo, utiliza un tipo de terminología diferente. La canciller alemana prefiere inclinarse por términos como "prueba/ensayo" o "desafío" para referirse a la situación causada por la pandemia mundial. Esta es, sin duda, una de las diferencias más significativas en el análisis completo de los dos discursos. En cuanto a la justificación de la diferencia de terminología, podemos señalar que aunque ambos se esfuerzan por la unidad a través de sus discursos, en el caso de Sánchez las recomendaciones suenan más como

prohibiciones y las de Merkel son más recomendaciones y consejos. Esto puede interpretarse más profundamente desde un punto de vista sociológico que desde un punto de vista lingüístico, ya que la mentalidad del pueblo alemán ha tendido tradicionalmente a mantener la distancia social y a seguir las recomendaciones sin necesidad de prohibiciones explícitas. De la misma manera, el lenguaje siempre está ligado a la cultura y la historia. En este sentido, también podemos destacar el "cuidado" de la representante alemana en la elección de los términos utilizados debido a la reciente historia de Alemania en torno a la Segunda Guerra Mundial y para evitar la reapertura de viejas heridas. Cabe señalar que estas consideraciones son supuestos basados en acontecimientos históricos concretos y no corresponden a ninguna justificación o norma lingüística.

Seguidamente, procederemos a la enumeración y correspondiente análisis de las limitaciones encontradas durante nuestra investigación:

1. Debido a la necesidad de limitar los elementos que pudieran ser analizados, hemos seleccionado los más destacados y no hemos podido abordar otros de diversa índole que también son de interés como los marcadores discursivos que ordenan los discursos o las partículas modales que utilizan para enfatizar determinados mensajes.

2. También a causa de la necesidad de seleccionar un cierto número de discursos, sólo se analizan aquellos que corresponden al inicio y pico de la pandemia (marzo-abril de 2020). Por lo tanto, se han omitido los correspondientes a finales de abril, mayo y junio (y posteriores dependientes de la evolución de la pandemia). Si los hubiéramos analizado todos, creemos que también habríamos observado cambios significativos en el uso de los verbos o en el uso de la metáfora de la guerra.

En recapitulación, observamos algunas similitudes, pero también diferencias, que indican principalmente el uso de la lengua según las peculiaridades de cada cultura y país. Este hecho también se manifiesta en la eficacia de la comunicación. Como se expresa en *El País* (1 de mayo de 2020), Merkel se muestra más como científica y trata de ser más

realista y objetiva, mientras que Sánchez se centra más en la publicidad y el marketing en sus discursos para provocar determinadas reacciones en sus interlocutores. A colación de este artículo, es menester recuperar la pregunta del título de este capítulo: ¿La concepción bélica como arma lingüística en una comunicación política eficaz durante la pandemia? Llegados a este punto, no tenemos una respuesta clara ya que como hemos indicado la lengua no es un elemento aislado en una sociedad sino que la historia y la cultura también determinan su uso. Así, las diferencias en el caso español y en el alemán son sustanciales y cada dirigente utiliza el lenguaje metafórico atendiendo a factores extralingüísticos intrinsecos a la propia naturaleza de su territorio y sus respectivos habitantes.

En conclusión, como podemos ver, el lenguaje juega un papel muy importante en todos los aspectos de la vida cotidiana y no es de ninguna manera un acto "inocente". Esto también se muestra en la siguiente cita:

> -¿Por qué estuvo usted en la cárcel?-pregunté.
> -Pues por ciertas palabras…(Había ofendido al Führer , los símbolos y las instituciones del Tercer Reich.)

Fue una iluminación para mí. Al oír esta frase lo vi todo claro. Por ciertas palabras (Kemplerer, 1975:410).

En este sentido, cada palabra utilizada tanto por Merkel como por Sánchez adquiere no sólo un matiz lingüístico, sino también histórico y cultural. Por lo tanto, como hemos visto en este trabajo, no se pueden ignorar las cuestiones de naturaleza social, cultural e histórica, aunque el análisis principal de los discursos se haya hecho desde un punto de vista lingüístico. En consecuencia, podemos afirmar que la lengua, la cultura y la historia forman una relación tridimensional difícil de simplificar. Este hecho se confirma suficientemente, especialmente en la parte del análisis del uso de metáforas de guerra, en la que la cultura y la historia de un país determinado desempeñan un papel esencial.

Comenzamos esta investigación centrándonos en la función del discurso político como una lectura social y podemos enfatizas que tanto Sánchez y Merkel y sus respectivos asesores de comunicación realizaron el ejercicio de leer la realidad social antes de formular sus discursos. Así, se

tuvieron en cuenta los aspectos sociales derivados de la crisis del coronavirus en la elaboración y preparación de los discursos dirigidos a la población.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCOS, A. (1994). Estudios de gramática funcional del español. Gredos.

AUSTIN, J.L. (1972). Zur Theorie der Sprechakte. Reclam.

BERMÚDEZ, m. (2007). Análisis del discurso político contemporáneo: el camino de la retórica a la política, Actas del I Congreso Internacional Comunicación y pensamiento. Comunicracia y desarrollo social, 929-941.

EDELMAN, M. (1988). Constructing the Political Spectacle. University of Chicago Press.

EKMAN, P. Y FRIESEN, W. (2000). Unmasking the face: a guide to recognizing emotions from facial clause. Comunicación no verbal. Periodismo y medios audiovisuales. Hrsg. José Lorenzo García Madrid: Editorial Universitas, 191-193.

ESCRIBANO, A. (2001). Uso periodístico de la lengua. Los títulos en prensa. Universidad Pontificia de Salamanca.

FERNÁNDEZ-LAGUNILLA, M. (2009). La lengua en la comunicación política I: el discurso del poder. Arco Libros.

FAIRCLOUGH, N. (2003). Analysing Discourse: Textual analysis for social research. Routledge.

GOFFMAN, E. (1967). Interaction Ritual: Essays on Face-to Face Behavior. Anchor Books.

GONZÁLEZ, B. (2020). Cinco fallos y cuatro aciertos del Gobierno en la comunicación de esta crisis. El País. Recuperado de: https://n9.cl/hbom

GRICE, P. (2001). Logic and conversation. En Studies in the way of words. Harvard University Press.

HELBIG, G., Y BUSCHA, J. (1996). Deutsche Grammatik: ein Handbuch für den Ausländerunterricht. Langenscheidt.

HERNÁNDEZ, N., Y GÓMEZ, M.E. (2014). Actividades de imagen en la comunicación mediática de medidas políticas contra la crisis: el copago sanitario, Revista de filología de la Universidad de La Laguna, 32, 125-144.

JULIÁN, O. (2007). La condicionalidad: aproximación al concepto y sus formas de expresión en la lengua hablada, Per Abbat, 4, 59-85.

JASZCZOLT, K. (2000). The 'default de re' principle for the interpretation of belief utterances", Journal of Pragmatics, 28 (3), 315-336.

KEMPLERER, V. (1975). LTI. Notizbuch eines Philologen. Reclam.

LAKOFF, G., Y JOHNSON, M. (2018). Leben in Metaphern: Konstruktion und Gebrauch von Sprachbildern. Carl-Auer Verlag.

MARTÍN- OVEJERO, J.L. (2019). Tú habla, que yo te leo: Las claves de la comunicación no verbal. Aguilar.

ORWELL, G. (1946). Politics and the English Language. Recuperado de: https://n9.cl/wmjbw

Real Academia de la Lengua Española (2009). Nueva gramática de la lengua española. Espasa.

Santander, p. (2011). Por qué y cómo hacer análisis del discurso, Cinta Moebio, 41, 207-224.

SEARLE, J. (1971). Sprechakte: Ein sprachphilosophischer Essay. Suhrkamp.

SEARLE, J. (1982). Ausdruck und Bedeutung: Untersuchungen zur Sprechakttheorie. Suhrkamp.

SECO, M. (1989). Gramática esencial de la lengua española. Espasa.

SOLER, M. A. (2019). Semántica y pragmática de los verbos doxásticos en la interacción oral en español. Un estudio monográfico sobre la formal verbal creo. Tesis doctoral. Universitat de València.

VAN DIJK, T. (2000). El discurso como interacción social. Gedisa.

VAN DIJK, T. (2005). Ideología y análisis del discurso, Utopia y Praxis Latinoamericana, 10, 9-36.

VAN DIJK, T. (2010). Discurso, conocimiento, poder y política. Hacia un análisis crítico epistémico del discurso, Revista de Investigación Lingüística: Más de ciencia del texto, 13, 167-215.

WIRTHLIN, R. (2005). Estrategia electoral: Persuadir por la razón, motivar por la emoción, la estrategia de la comunicación política. Editorial Complutense.

2.5. INVESTIGACIÓN – EDUCACIÓN

REALIZAR UNA TESIS DOCTORAL EN CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN DURANTE LA PANDEMIA DE LA COVID-19

Mario Francisco Benito Cabello
Dra. Belén Puebla Martínez
Pilar Vicente Fernández
Universidad Rey Juan Carlos, España

RESUMEN

Concebir, desarrollar, estructurar y redactar una tesis doctoral, en cualquiera de las disciplinas o ámbitos de la investigación académica, es una labor ardua, constante, exigente, extenuante a veces, «un estado de dolorosa estupefacción» (Eco, 2014[1977], p. 15). Un recorrido de medio y largo alcance apasionante y enriquecedor —como también reconoce el erudito profesor italiano—, pero no exento de dificultades que, como desarrollamos en este trabajo, aumentan tanto en número (nuevos problemas) como en intensidad y alcance (en lo que se refiere a los problemas habituales), debido a las consecuencias de la pandemia de la COVID-19 que estamos padeciendo.

Partimos de la literatura científica de referencia sobre metodología en ciencias sociales (Krippendorff, 1990; Caivano, 1995; Berger, 1998; Sierra Bravo, 2001[1975]; Wimmer y Dominick, 2001; Igartua y Humanes, 2004 y 2010; Hernández Sampieri et al., 2014; Retamozo, 2014; Neuendorf, 2017), así como de la experiencia personal actualmente en curso de dos de los autores, tanto en lo que se refiere a la dirección como a la elaboración de una tesis doctoral en el ámbito de la Comunicación ('El diseño de la información cultural en la prensa diaria española, 1976-2019. Caso de estudio: el diario *El Mundo del siglo XXI*').

Desde esta premisa, analizamos primero en profundidad los pormenores que suponen estructurar y explicitar el marco teórico: acceso a fuentes documentales y la consiguiente merma en movilidad y desplazamientos debida a los confinamientos decretados por las autoridades sanitarias, así como el acceso restringido parcial o totalmente a instituciones públicas o privadas en esa búsqueda bibliográfica. Posteriormente, el trabajo en esta tesis implica una investigación cuantitativa que parte de la metodología para el análisis de diarios impresos que diseñó Kayser (1979[1963]). Investigación que conlleva el estudio *in situ* de periódicos impresos, y que, evidentemente, se verá afecta de forma similar a como hemos mencionado. La tesis se complementa desde el punto de vista cualitativo incorporando entrevistas en profundidad con distintas personas con las que resultará mucho más difícil, si no imposible, establecer contacto en una

pandemia. Pero que son necesarias para que la consiguiente triangulación entre las investigaciones teórica y bibliográfica, cuantitativa y cualitativa, permita alcanzar unas conclusiones que den respuesta con valor científico a la cuestión que plantea en inicio la tesis doctoral.

PALABRAS CLAVE

Metodología, Investigación cualitativa, Investigación cuantitativa, Tesis doctoral, COVID-19.

INTRODUCCIÓN

El día 14 de marzo de 2020, el Boletín Oficial del Estado (BOE)[46] publicó una medida excepcional que nunca se había tomado en nuestro país desde la entrada en vigor de la actual Constitución de 1978: declarar un estado de alarma en todo el territorio nacional, «para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el (sic)[47] COVID-19». Este Real Decreto 463/2020 estableció «medidas temporales de carácter extraordinario (…) para proteger la salud y seguridad de los ciudadanos, contener la progresión de la enfermedad y reforzar el sistema de salud pública». Entre estas medidas se incluye limitar la libre circulación de las personas (artículo 7) excepto para realizar servicios esenciales para la comunidad (adquisición de alimentos y medicamentos de primera necesidad, asistencia a centros de salud, entidades financieras y de seguros, o actividades «de fuerza mayor o situación de necesidad»). El artículo 9 está dedicado en sus dos puntos a las medidas del ámbito educativo y que podemos resumir en la «suspensión de toda actividad educativa presencial» en todos los centros, etapas y ciclos, «incluida la universitaria» y su traslado a las modalidades a distancia y *online,* «siempre que resulte posible». El artículo 10.3 suspende la apertura de centros culturales como museos, archivos, bibliotecas y espectáculos públicos. Además, la

[46] https://www.boe.es/eli/es/rd/2020/03/14/463/con.

[47] Aunque empleamos la nomenclatura en femenino de «la» COVID-19 (por tratarse de «la» enfermedad producida por ese virus), el BOE lo publica en masculino y lo cierto es que la RAE considera que «ambas opciones son válidas [para] este acrónimo (formado en inglés a partir *de COronaVIrus Disease* y 2019)». https://bit.ly/3a6NNUq.

disposición adicional tercera establece la «suspensión de los plazos administrativos», y la disposición adicional cuarta la «suspensión de los plazos de prescripción y caducidad». Toda esta serie de medidas tan drásticas se fundamentan y justifican tanto por el hecho de que la Organización Mundial de la Salud había elevado tres días antes, el 11 de marzo de 2020, la situación de emergencia de salud pública ocasionada por la COVID-19 a pandemia internacional, como por «la crisis sanitaria sin precedentes y de enorme magnitud por el muy elevado número de ciudadanos afectados». Según el Departamento de Seguridad Nacional del Gobierno de España, había en ese momento 5.753 personas enfermas por la COVID-19 en España (lo que supone 12,23 casos por cada 100.000 habitantes) y 136 fallecidos, aunque la escasa fiabilidad en los datos[48] ha sido una de las constantes durante la pandemia.

Previamente a la entrada en vigor del estado de alarma, el 9 de marzo de 2020, la Comunidad de Madrid había decretado ya en un Consejo de Gobierno extraordinario, «la suspensión de toda actividad docente presencial en todos los niveles educativos: desde Educación infantil hasta universidades». Esta Orden 338/2020 establecía su entrada en vigor para el miércoles 11 de marzo de 2020 y con una duración de dos semanas, pero la realidad de la pandemia significó que los centros educativos, públicos y privados, de todos los niveles, no volvieron a abrir sus puertas hasta el curso siguiente en el mes de septiembre.

Tras sucesivas prórrogas aprobadas en el Congreso de los Diputados de 15 en 15 días, cada vez con menos apoyos, más dificultades y complejas negociaciones, el estado de alarma finalizó el 21 de junio de 2020 a las 0:00 horas. Comenzó entonces la denominada «desescalada», con distintas fases en función de cómo evolucionaran los datos de contagios,

[48] La página web DATADISTA (https://datadista.com/), referente en el periodismo de datos en nuestro país y que recopila cifras sobre la pandemia a través de todas las fuentes oficiales disponibles (Ministerio de Sanidad, Instituto de Salud Carlos III, Departamento de Seguridad Nacional, BOE, Ministerios de Transporte, Movilidad y Agenda Urbana, o INE [Instituto Nacional de Estadística]), sostiene que «durante la primera ola se detectó 1 de cada 10 casos en España. En la segunda ola, el esfuerzo diagnóstico ha permitido detectar al menos 6 de cada 10 casos» (https://bit.ly/3sZS58A).

incidencia acumulada y ocupación de camas y UCI en el Sistema Público de Salud de las distintas Comunidades Autónomas. Lamentablemente, el 9 de octubre de 2020 el Gobierno central se ve obligado a aprobar un nuevo Real Decreto que recoge medidas acordadas sin unanimidad pero sí por mayoría en el Consejo Interterritorial de Salud (del que forman parte Gobierno central y Comunidades Autónomas) del 30 de septiembre, en el que se establece un nuevo estado de alarma para la Comunidad de Madrid durante un periodo de 15 días. Posteriormente, el 25 de octubre el estado de alarma se vuelve a decretar para todo el territorio nacional y el 4 de noviembre se aprueba en el Congreso una prórroga hasta el 9 de mayo de 2021, situación legal en la que nos encontramos actualmente.

Evidentemente, el trabajo en una tesis doctoral no podía salir indemne de una situación así puesto que ningún elemento de nuestra vida social o individual ha quedado al margen de esta crisis sanitaria, económica y social. Pero, ¿de qué forma concreta se ha visto afectada la investigación académica que conlleva todo proyecto de tesis doctoral?

1. EL MARCO TEÓRICO DE LA TESIS DOCTORAL

El marco teórico es una de las partes fundamentales en cualquier trabajo de investigación científica. Ya Karl Popper en su obra de 1962, *La lógica de la investigación científica,* afirma con total rotundidad que «el trabajo científico consiste en proponer teorías y contrastarlas» (Popper, 1980[1962], p. 30). Y para conceptualizar a qué se está refiriendo nos aclara con una inteligente metáfora que «las teorías son redes que lanzamos para apresar aquello que llamamos "el mundo"; para racionalizarlo, explicarlo y dominarlo» (op. cit., p. 57). Que es, exactamente, el propósito de cualquier tesis doctoral. Aquello que nos guía.

El marco teórico de un trabajo de investigación, según Tamayo (2012), describe el problema, el objeto de estudio, como punto de partida. Además del objeto de estudio o «definición del problema a investigar» (Rivera Camino, 2011, p. 72), necesitamos estructurar el marco teórico particular de una determinada investigación con «el resultado de la se-

lección de aquellos aspectos más relacionados del cuerpo teórico epistemológico que se asume, referidos al tema específico elegido para el estudio» (Balestrini, 2002, p. 91). Ello implica para Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014, pp. 58-87) una investigación bibliográfica previa que incluye revisión de la literatura científica sobre nuestro objeto de estudio. Esta revisión permite para estos autores «construir marcos teóricos que contextualicen un problema de investigación» (op. cit., p. 58).

Consideran Hernández Sampieri et al., con otro punto de vista que complementa los anteriores, que el marco teórico es el producto final de un proceso: «Un proceso de inmersión en el conocimiento existente y disponible que puede estar vinculado con nuestro planteamiento del problema» (op. cit., p. 60), y «un producto» que es el propio marco teórico resultante de este proyecto. Este proceso trata de «sustentar teóricamente nuestro estudio» con conceptos que nos ayuden a encuadrarlo. Aclaran, eso sí, que no es lo mismo una teoría que un marco teórico, conceptos que a veces suelen confundirse. Su definición de teoría es el «conjunto de proposiciones interrelacionadas capaces de explicar por qué y cómo ocurre un fenómeno» (op. cit., p. 69) y es precisamente con teorías ya existentes, en algunos casos desarrolladas al completo, o bien con varias de ellas, o con «piezas y trozos» de teorías —que se acercaría más a nuestro caso concreto ya que, por ejemplo, tomaremos elementos de la semiología en la comunicación visual, o elementos de la teoría del *framing* relacionados con los efectos de la comunicación desde el punto de vista de la forma de los mensajes más que los contenidos, entre otros—, o bien con descubrimientos interesantes pero parciales que todavía no se han constituido en teoría o tan sólo con ideas relacionadas de algún modo con nuestra investigación, con lo que vamos a estructurar nuestro desarrollo de la perspectiva teórica, o marco teórico.

Para otros de los autores de referencia en la investigación en ciencias de la comunicación, Wimmer y Dominick (2001), la ciencia es «sistemática y acumulativa», motivo por el cual todo investigador utiliza estudios realizados anteriormente en los que apoyarse «como bloques de construcción para su propio trabajo» (2001, p. 13). Y coinciden con la mayor parte de autores, como los ya mencionados, en que «uno de los primeros

pasos para llevar a cabo la investigación consiste en revisar la bibliografía científica disponible sobre el tema» (op. cit., p. 13). Esta revisión de la literatura científica busca «teorías existentes (…) un conjunto de propuestas relacionadas que presenta una visión sistemática del fenómeno, al especificar las relaciones entre los conceptos» (op. cit., p. 13).

Para Carlos Scolari, estudioso de las interfaces, un marco teórico es un lugar de interacción, «un campo conversacional donde diferentes sujetos más o menos competentes hablan sobre un tema determinado» (Scolari, 2015, p. 15). Una «conversación» entendida como un «acto performativo», un acto de habla (Austin, 1971[1962]), ya que los científicos «hacen teorías». Y en el ámbito específico de nuestro campo de estudio, Scolari considera que las teorías de la comunicación no han sido otra cosa que una gran conversación destinada a aclarar el significado de la palabra «comunicación» (Scolari, 2008). Si bien las teorías de la comunicación han sido clasificadas desde múltiples acercamientos, este autor las simplifica agrupándolas en teorías generalistas que «se proponen construir cuadros integradores de todos los procesos que afectan al mundo de la comunicación» (Scolari, 2015, p. 17), entre las que estarían como ejemplo más claro la teoría de la información de Shannon y Weaver que incluye todos los elementos del proceso de la comunicación; y, por otro lado, teorías especializadas que «se focalizan en un aspecto o proceso determinado de la comunicación y dejan otros fuera de su modelo explicativo» (op. cit., p. 17), entre las que menciona las teorías de los efectos limitados, el *newsmaking,* la *agenda setting* (y el *framing,* añadimos nosotros, ya que será una de las teorías que conformen nuestro marco teórico), la semiótica aplicada a la comunicación, o los estudios sobre medios concretos (TV, radio, cine, etc.).

Igartua y Humanes (2010) incluyen en su reflexión sobre la función de las teorías en una investigación científica dos procesos que están en consonancia con la idea de los autores reseñados en lo relativo a la importancia de las investigaciones previas, a lo que añaden lo que debe suponer la investigación presente para el conjunto de una disciplina:

> Si las hipótesis expresan posibles respuestas a las preguntas iniciales del investigador, las teorías se sitúan entre dos procesos de investigación: por una parte, resumen la información obtenida de investigaciones anteriores y guían la investigación futura (lo que se denomina marco teórico), por otra se nutren (son el resultado) de las conclusiones de la investigación presente, bien para corroborar los postulados anteriores, bien para refutarlos (Igartua y Humanes, 2010, p. 69).

Así pues, en el caso de la tesis analizada necesitamos relacionar teorías tanto generalistas como especializadas, sin renunciar a ningún paradigma —positivista, interpretativo o crítico—, teorías y paradigmas desarrollados al completo o parciales, para construir un marco teórico que aborde desde cualquier perspectiva conceptos sobre el diseño y la comunicación, pero que también necesita explorar la idea de cultura y cada una de sus connotaciones sociales, informativas, estructurales o fenomenológicas que se materializan en mensajes informativos diseñados sobre las páginas de un diario.

1.1. Cierre de bibliotecas y centros académicos

Si hay un punto en común en los autores de referencia citados es sin duda la necesidad de una investigación bibliográfica para acometer el desarrollo de un marco teórico. Para Perry (1996) es necesario «construir un fundamento teórico en el que se base la investigación, por medio de la revisión de la literatura pertinente» (1996, p. 15). Ello precisa del acceso a lo que Eco (2014[1977], pp. 69-79) denomina «fuentes primarias» (obras de un autor que se esté investigando, por ejemplo) y «fuentes secundarias» (también denominadas «literatura crítica»):

> Es muy importante definir cuanto antes el verdadero objeto de la tesis a fin de poder plantear desde el principio el problema de accesibilidad a las fuentes (Eco, 2014[1977], p. 71).

Así llegamos a uno de los problemas con los que se encuentra siempre una investigación y que se ha visto agravado por las restricciones del estado de alarma. Eco habla incluso de una necesaria «investigación bibliotecaria» (op. cit., p. 171) y para este autor es tan decisivo que, antes de afianzar el tema de nuestra tesis, deberíamos tener presente dónde

son accesibles las fuentes bibliográficas necesarias (imprescindible el acceso directo en el caso de fuentes primarias), si son totalmente asequibles y si estamos preparados para manejarlas (idioma, posibilidad de leer manuscritos antiguos, etc.). Para el profesor italiano, «el investigador por lo general acude a la biblioteca no con la bibliografía [que ya hubiera recopilado previamente] sino para elaborar una bibliografía (…) [ya que] elaborar una bibliografía significa buscar aquello que todavía no se conoce» (op. cit., pp. 79 y 81). Claro que el ensayo clásico de Eco está escrito en 1977, cuando todavía no existía Internet y no se podía consultar en línea el catálogo de una biblioteca. Ahora, además, podemos consultar no sólo el catálogo sino un número determinado de documentos en línea, generalmente artículos académicos, aunque también libros si están editados en formato digital. Teniendo todo esto presente, ¿qué ha sucedido, y continúa sucediendo, con las bibliotecas y los centros académicos y culturales durante la pandemia?, y ¿puede realizarse una investigación científica exclusivamente en remoto, accediendo a las fuentes primarias y secundarias con una conexión a Internet?

En una resolución del 11 de marzo de 2020, la Dirección de la Biblioteca Nacional de España —centro depositario del patrimonio bibliográfico y documental de nuestro país[49]—, acordó «la suspensión temporal de actividades investigadoras, educativas y culturales abiertas al público a celebrar en las instalaciones de la Biblioteca Nacional de España como consecuencia de la situación y evolución del coronavirus (COVID-19)». Medida que entró en vigor un día después, el 12 de marzo, y supuso el cese de las actividades presenciales en sus instalaciones, incluido el acceso a sus fondos bibliográficos. La resolución indica que se mantendrán operativos los canales de información digital de la Biblioteca (entre los que destacan el catálogo de la BNE, la Biblioteca Digital Hispánica y la Hemeroteca digital), así como aquellos servicios que puedan prestarse de forma virtual, incluida la petición de información bibliográfica. Esta suspensión de actividades fue prorrogada en sucesivas resoluciones aproximadamente cada 15 días en sintonía con las prórrogas del estado de alarma, los días 27 de marzo, 11 de abril, 26 de abril, 11 de mayo y 26

[49] http://www.bne.es/es/LaBNE/.

de mayo, hasta la reapertura al público que se produjo el 8 de junio de 2020.

Con la base legal previa de las órdenes del Ministerio de Sanidad SND/399/2020, de 9 de mayo, SND/414/2020, de 16 de mayo, y SND/458/2020, de 30 de mayo, que fueron flexibilizando distintos ámbitos, incluido el de la cultura, la Biblioteca Nacional estableció en el momento de su reapertura el 8 de junio una restricción del aforo al 30% y la limitación de la estancia a la consulta de documentos solicitados previamente mediante cita, «quedando prohibido el estudio en sala». Además, para los fondos bibliográficos impresos en papel se estableció una cuarentena de 14 días, lo que supuso que cualquier libro o documento prestado o consultado, no podía volverse a utilizar hasta pasado ese periodo en el que se considera que el virus no permanece en el papel[50]. Estos servicios funcionaron desde la llamada fase II de la «desescalada» y se flexibilizaron el 28 de agosto en la denominada «nueva normalidad», pasando el aforo máximo al 50% y el periodo de cuarentena de los fondos consultados y prestados de 14 a 7 días.

Es importante destacar en lo que a nuestro tema se refiere, que en una nota de prensa difundida por la Biblioteca Nacional de España el 4 de junio de 2020 para anunciar la reapertura del 8 de junio, los responsables de esta institución reconocen que los servicios presenciales son necesarios e insustituibles al completo ya que en la BNE «se conservan fondos únicos que sólo pueden ser consultados presencialmente». Estamos pues ante la constatación de que el trabajo en el marco teórico de una tesis doctoral se vio condicionado de forma determinante entre

---

[50] El análisis de varios estudios revela durante cuánto tiempo puede sobrevivir el coronavirus en las distintas superficies: V.V.AA. (2020). Persistence of coronaviruses on inanimate surfaces and their inactivation with biocidal agents, *The Journal of Hospital Infection,* 104, 246-251, disponible en: https://bit.ly/3ooNhGr.

Existe además el denominado proyecto REALM (REopening Archives, Libraries and Museums) de la OLC (Organización Cooperativa Mundial de Bibliotecas) junto al Instituto de Servicios de Museos y Bibliotecas de Estados Unidos que ha realizado también estudios sobre la pervivencia del SARS-CoV-2, virus causante de la COVID-19, en los diferentes tipos de materiales que albergan las colecciones de archivos, bibliotecas y museos. El proyecto REALM se puede consultar en: https://bit.ly/3qZFLTQ.

marzo y junio de 2020, circunstancia que se ha ido flexibilizando progresivamente.

La tesis doctoral que sirve de objeto de estudio a nuestro trabajo se está desarrollando en la Escuela Internacional de Doctorado de la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid, línea de Comunicación del Programa de Ciencias Sociales y Jurídicas[51]. La mayor parte de las consultas bibliográficas que hemos llevado a cabo han tenido lugar en la Biblioteca del Campus de Fuenlabrada de esta Universidad (donde está ubicada la Facultad de Ciencias de la Comunicación). Por este motivo, hemos preguntado[52] a la directora de esta biblioteca, Magdalena Nebot Boberg, y a Emilio Alvarado Pérez, responsable del Fondo documental Marino Gómez Santos y de la sección de Información Bibliográfica y Servicios al Usuario, tanto sobre las condiciones de trabajo y actividades durante el estado de alarma y suspensión de la actividad académica, investigadora y docente de la Universidad, como de las posibles consecuencias para la actividad investigadora. Ambos coinciden en destacar que «la Biblioteca nunca estuvo cerrada».

[51] Esta investigación se circunscribe dentro del grupo de investigación consolidado en Innovación, Educación y Comunicación (INECO) de la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid (https://gestion2.urjc.es/pdi/grupos-investigacion/ineco).

[52] Entrevistas realizadas por medio de correo electrónico el día 3 de diciembre de 2020.

Figura 1. Sala de lectura clausurada de la Biblioteca de la Universidad Rey Juan Carlos en su campus de Fuenlabrada. Imagen tomada el 27-10-2020.



Fuente: Mario F. Benito

Su directora nos detalla que «se continuó dando el servicio telemáticamente: contestación de dudas a través del correo, ampliación de los plazos de devolución de los documentos en soporte físico, enriquecimiento de la página web con recursos electrónicos a través de *Teams* [aplicación de videoconferencia de Microsoft], etc.». Pero que, naturalmente, durante el confinamiento debieron cerrarse «todos los servicios que exigían presencialidad: el acceso a la colección física, la consulta/estudio en sala», o los espacios de trabajo en grupo que proporcionan a estudiantes, profesores e investigadores, y que estuvieron cerrados desde el 16 de marzo hasta mediados de junio, cuando «volvimos a abrir el mostrador de acceso previa cita y, desde entonces, se fueron ampliando los servicios presenciales gradualmente». En estos momentos, la Biblioteca sigue con sus salas de trabajo en grupo cerradas, ha reabierto la sala de lectura y de estudio (individual) con cita previa y reserva de espacio, y se puede acceder a sus fondos bibliográficos rellenando un formulario. La Biblioteca envía después un correo electrónico al usuario informándole de que dispone de un plazo de dos días hábiles para pasar a recogerlos sin necesidad de cita previa (requerida adicionalmente antes del 26 de octubre). Desde el 19 de octubre, el servicio de devolución tampoco precisa de

cita previa. Los ejemplares devueltos tienen que pasar también una cuarentena de varios días (primero fueron 10 días, actualmente son tres) antes de estar habilitados de nuevo para su préstamo. La colección de libre acceso permanece de momento no disponible.

Al igual que su directora, también Emilio Alvarado nos indica que «la Biblioteca nunca ha estado inactiva. Ha dado el servicio de manera diferente». La actividad se ha centrado en revisiones de bibliografía, catalogación, compra, formación, práctica o préstamos de distinto material tanto documental como de otro tipo. «Además de cambiar el modo de trabajar», nos detalla Alvarado, «hemos ampliado servicios ya existentes; por ejemplo, el préstamo de ordenadores». Y es que los recursos electrónicos se han tenido que intensificar. Este responsable de la Biblioteca de la URJC nos indica que «la innovación, lo último, está en formato electrónico, aunque no se haya publicado» en papel, e incluso señala algún aspecto positivo derivado de la pandemia, ya que «nos hemos visto obligados a utilizar casi en exclusiva los documentos con acceso electrónico (y aquí hablo también de libros, que hay muchos), lo que está llevando a muchos usuarios a descubrir un venero de información científico-técnica de un valor extraordinario (…) Creo que cometeríamos un grave error si olvidáramos estas experiencias y enseñanzas una vez que recuperemos una normalidad aceptable». No obstante, Emilio Alvarado reconoce que «si el usuario no estaba habituado a usar recursos electrónicos de búsqueda, sin duda que la afectación [por las restricciones debidas a la pandemia] ha sido muy negativa». Estamos de acuerdo con él en que «los recursos electrónicos (…) son ya una fuente de información básica de la que no se puede prescindir». Pero tenemos que añadir que no son la única fuente en la mayor parte de las tesis doctorales, especialmente en las Ciencias Sociales como es nuestro caso.

2. LA METODOLOGÍA EN LA INVESTIGACIÓN DE NUESTRA TESIS DOCTORAL

2.1. Metodología cuantitativa

Una de las hipótesis de partida de la tesis doctoral cuyo trabajo analizamos es que el diseño de la información cultural en la prensa impresa

española, tal y como la conocemos ahora, tiene su punto de partida en el diseño original del diario *El País* creado por Reinhard Gäde en 1976. En realidad, consideramos que todo el diseño periodístico en España tiene como punto de inflexión la salida de este diario, que «marca la frontera entre el antes y el después del diseño de diarios en España» (Vílchez en Gürtler, 2005, p. XXI). Dato sobre el que existe un consenso entre autores de referencia (Armentia, 1993, 1998; Franco Álvarez, 2004; Vílchez, 2005, 2011; o Errea, 2018), pero que necesitábamos constatar de forma fehaciente en lo relativo a la información cultural para nuestra tesis, tal y como Berger define:

> to investigate something thoroughly, to search for information, to try to find out about something that is of interest. Research is also, to the extent possible, objective, carefully done, and conducted using methods that can be repeated (Berger, 1998, p. 3).

Por consiguiente, elaboramos un plan de investigación que incluía para validad o refutar esta primera hipótesis una metodología cuantitativa (Sierra Bravo, 1994; Caivano, 1995; Berger, 1998; Wimmer y Dominick, 2001; Igartua y Humanes, 2004 y 2010; Hernández Sampieri et al., 2014; Retamozo, 2014; Neuendorf, 2017) consistente en un análisis de contenido (Krippendorff, 1990) —«objetivo, sistemático, cuantitativo» (Sierra Bravo, 1994, p. 283)— desarrollado a partir del diseñado por Kayser (1979[1963]) para el análisis de diarios, pero adaptado de forma específica al diseño de las páginas. Elaboramos primero un repertorio de temas susceptibles de ser considerados información cultural, y a partir de ahí buscamos si en los principales diarios españoles de 1976 (*Ya, ABC, Pueblo, La Vanguardia,* entre los nacionales, y *Heraldo de Aragón* como representativo de la prensa regional)[53] existían secciones de Cultura, o incluso secciones en el sentido en el que ahora las encontramos en los diarios, y si la información estaba clasificada de esta forma. Además, buscamos diferencias en la tipografía o estructura de las páginas con información cultural respecto de las otras.

[53] La elección de estos diarios se apoya en los datos de difusión de la prensa entre los años 1960 y 1975, obtenidos de la OJD (creada en 1964) junto a los recopilados por Alfonso Nieto en Davara Torrego (2005).

Figura 2. Principales diarios españoles en mayo de 1976, fecha en la que aparece *El País*. Objeto de estudio del análisis cuantitativo de nuestra tesis doctoral

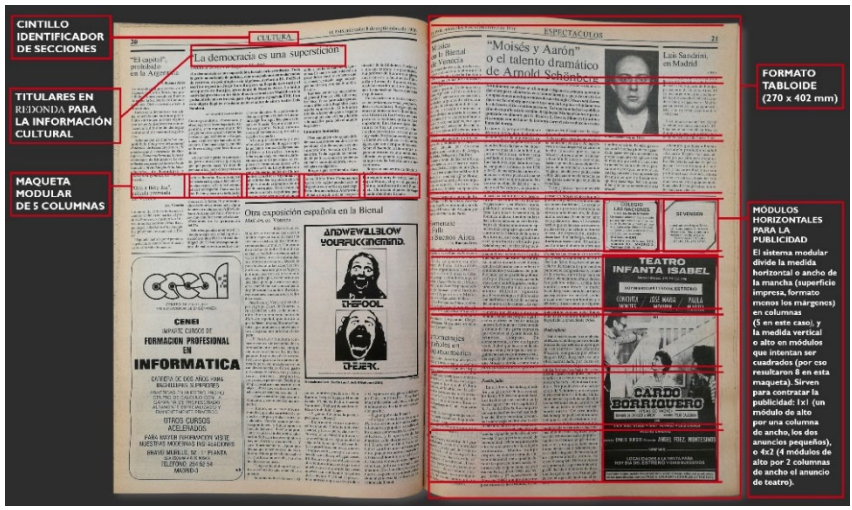


Fuente: Mario F. Benito (elaboración propia)

Nuestra investigación confirmó nuestra hipótesis de partida pero, para ello, tuvimos que acceder directamente a los periódicos originales. No sirve en este tipo de metodología consultar documentos electrónicos o páginas digitalizadas porque necesitamos medir el espacio de las informaciones en relación al formato original de la página. Y precisamos ver el tipo de papel empleado para determinar así la técnica de impresión utilizada (tipografía, huecograbado o bien *offset,* en nuestro caso). Para ello, tuvimos que acceder a la Hemeroteca Municipal de Madrid que, efectivamente, sufrió similares restricciones a las detalladas hasta ahora para la Biblioteca Nacional (donde también se pueden consultar periódicos impresos). El Ayuntamiento de Madrid, organismo que gestiona la Hemeroteca, decretó su cierre el 11 de marzo de 2020 (BOAM núm. 8.601, de 12 de marzo) que fue prorrogado sin fecha de apertura en un posterior decreto municipal del 14 de marzo (BOAM núm. 8.607, de 20 de marzo) hasta su reapertura el 8 de junio (BOAM núm. 8.651, de 1 de junio) con las habituales restricciones y cuarentenas para los impresos en papel. Así pues las medidas para combatir la COVID-19, afectaban también de forma directa a la investigación cuantitativa de nuestra tesis doctoral[54].

[54] En nuestro caso, afortunadamente, esta investigación se había realizado previamente a la pandemia.

Figura 3. Estructura de página del diario *El País* en su diseño original de 1976



Fuente: Mario F. Benito (elaboración propia).

2.2. Metodología cualitativa y triangulación

La segunda de las hipótesis que planteamos es que el diario *El Mundo del Siglo XXI,* que tiene su fecha de lanzamiento aproximadamente una década después, en 1989, utiliza el modelo de diseño periodístico propuesto por el diario *El País* (algo frecuente en la prensa española desde la Transición, tanto en nuevos lanzamientos como en el rediseño de los diarios ya existentes) de maqueta modular en formato tabloide de cinco columnas, con secciones perfectamente estructuradas y unificación tipográfica (al contrario que los diarios que existían antes de *El País,* como probamos en nuestra investigación cuantitativa). Con algunas variantes significativas que analizamos en una segunda investigación cuantitativa de análisis de contenido centrado en el diseño (Wimmer y Dominick, 2000, pp. 308-311), *El Mundo* evoluciona desde ese modelo hasta la situación actual, pasando por tres etapas muy diferenciadas en las que se llevan a cabo tres rediseños (Benito, 2017). Además de analizar y mostrar esta evolución, mantenemos en esta segunda hipótesis que estos sucesivos cambios se producen como consecuencia de un intento del diario por adaptarse a los enormes y radicales cambios sufridos por la digitalización en el ecosistema de los medios de comunicación impresos.

Figura 4. Distintas etapas en el diseño del diario *El Mundo del Siglo XXI*



Fuente: Mario F. Benito (elaboración propia)

En esta fase de la investigación necesitamos, pues, una metodología distinta. En nuestro plan de investigación, el doctorando (Mario F. Benito) planteó a los directores de la tesis (Pedro Pérez Cuadrado y Belén Puebla Martínez) dos posibles formas de abordarlo: las aportaciones del doctorando derivadas de su experiencia participante como miembro de la sección de Diseño del diario *El Mundo* durante aproximadamente 20 años (1998-2016) —«*participant observation*» (Berger, 1998, pp. 105-109), «observaciones de campo» (Wimmer y Dominick, 2000, pp. 111-119), o todo el apartado del capítulo XVII de Flick (2007[2002], pp. 154-161) dedicado a las fases, características, problemas y posibles limitaciones de la observación participante y sus diferencias con observaciones no participantes u otros tipos (encubiertas o no, sistemáticas, etc.)— y, por otro lado, la realización de entrevistas en profundidad con los principales responsables tanto del diseño como de los contenidos (ambos aspectos están indisociablemente unidos) del diario *El Mundo* desde su lanzamiento hasta el presente. Ambas son metodologías cualitativas (Denzin y Lincoln, 2012[1994]) y al combinar distintas metodologías y técnicas de investigación estamos hablando de «triangulación», es decir, la «aplicación de distintas metodologías en el análisis de una misma realidad» (Igartua y Humanes, 2004, p. 8).

Para McQuail, los «métodos mixtos son posibles», ya que en lo que se refiere a los análisis cualitativos y cuantitativos no existe «superioridad de un enfoque sobre otro, puesto que, a pesar de la afirmación inicial de que tenían algo en común, son adecuados para distintos propósitos»

(McQuail, 2000[1991], p. 425). A lo que nosotros añadiríamos que no sólo la combinación de ambos tipos de análisis es «posible», sino que en determinadas investigaciones, como en la tesis que estamos llevando a cabo, son absolutamente imprescindibles para poder alcanzar unas conclusiones con validez científica que confirmen o refuten nuestras hipótesis.

En lo relativo a las entrevistas en profundidad, para Sierra Bravo se trata de «uno de los procedimientos de observación principales de las ciencias sociales» (Sierra Bravo, 2001[1975], p. 351), que presenta una serie de elementos y características:

> En toda observación social se pueden distinguir tres elementos: la situación o realidad a observar, el instrumento de observación y el acto de observación.
> Con relación a ellos, la entrevista ofrece la particularidad de presentar características peculiares. La realidad a observar son datos objetivos (características físicas, económicas, profesionales, sociales, etc.) y subjetivas (ideas, creencias, opiniones, actitudes, sentimientos, conductas) del entrevistado. (op. cit., p. 351).

En lo que al trabajo de investigación en nuestra tesis se refiere, necesitamos conocer tanto datos objetivos sobre los procesos de diseño y rediseños del diario *El Mundo* que pueden aportar principalmente sus autores, como aquellas motivaciones que les llevaron a poner en práctica esas ideas, qué pretendían hacer con lo que hicieron y si estiman que lograron conseguirlo total o parcialmente y, en este último caso, qué les pudo faltar. Y esto, consideramos que sólo puede conocerse entrevistándolos. Para ello, tenemos planificadas entrevistas semiestructuradas (Sierra Bravo, 2001[1975]; Flick, 2007[2000]; o Hernández Carrera, 2014) con Carmelo G. Caderot, director de arte del diario *El Mundo* desde su lanzamiento en 1989 hasta 2014, autor del primer diseño original y de los dos primeros rediseños; Rodrigo Sánchez, actual director de arte desde la salida de Caderot y creador del tercer rediseño así como de la evolución última del diseño de sus páginas; Pedro G. Cuartango, director del diario entre mayo de 2016 y mayo de 2017 y anteriormente responsable directo de la información cultural durante uno de los cambios más significativos en el suplemento diario EM2 y el área de Cultura; y

con Manuel Llorente, redactor jefe de Cultura del diario desde sus primeros años hasta el momento actual.

Y, nuevamente, en este punto de la investigación volvemos a encontrarnos con enormes dificultades debido a las restricciones impuestas por la pandemia de la COVID-19, ya que las entrevistas semiestructuradas en profundidad exigen una interacción directa con los entrevistados que, evidentemente, resulta muy difícil, prácticamente inabordable, por los necesarios confinamientos.

> En cuanto al acto de observación, la entrevista presenta la notable particularidad de que, el hecho mismo de la observación o entrevista, da lugar a que se produzca necesariamente una relación social entre entrevistador y entrevistado, con la consiguiente interacción o influjo social recíproco entre ambos. Esta relación social también existe en la observación participante, pero en ella es genérica en relación a todo el grupo, mientras que la entrevista es eminentemente concreta, personal, directa e inmediata (Sierra Bravo, 2001[1975], p. 351).

También Hernández Carrera destaca el hecho de que «en una entrevista el conocimiento se va a construir a partir de la interacción entre el entrevistador y el entrevistado» (2014, p. 204), y Uwe Flick dedica todo un apartado en su obra de referencia sobre la investigación cualitativa a los «problemas de acceso a instituciones e individuos» (2007[2000], pp. 68-74). Acceso que es imprescindible porque necesitamos plantear el cuestionario de una forma relativamente abierta y que sea la propia conversación cara a cara la que proporcione información adicional, y valiosa, que es precisamente lo que aporta su característica semiestructurada. Coincidimos con Flick en que «es más probable que los sujetos entrevistados expresen sus puntos de vista en una situación de entrevista diseñada de manera relativamente abierta» (op. cit., p. 89).

3. CONCLUSIONES

Con el análisis pormenorizado y exhaustivo del presente trabajo consideramos que existen suficientes elementos objetivos para afirmar el impacto negativo de las medidas para combatir la pandemia decretadas tanto por las distintas Administraciones (central, autonómica y local) como por instituciones académicas y culturales en el trabajo de una tesis

doctoral en el ámbito de la Comunicación. Disfunciones que afectan, en el caso de la tesis doctoral objeto de estudio, a la elaboración del marco teórico y a las investigaciones tanto cuantitativa (análisis del diseño) como cualitativa (entrevistas en profundidad).

A estos elementos objetivos podemos sumar consideraciones subjetivas de distintos doctorandos y directores de tesis doctorales, aportadas por participantes en el Congreso Internacional Nodos del Conocimiento 2020[55], donde presentamos por primera vez una comunicación de este trabajo. Diego Martín Muñoz comentó en nuestra ponencia que a la dificultad de acceder a fuentes y personas añadía «las dificultades de concentración o la imposibilidad de disponer de un lugar de trabajo adecuado para el avance de la tesis» debidas al confinamiento, aunque también debemos señalar aspectos positivos como el que comentó Alba Córdoba-Cabús, quien además de «sufrir» lo que señalamos, «en mi caso concreto, me ha servido para centrarme en la tesis y evitar distracciones». Aportaciones interesantes[56] que tenemos en cuenta pero, de momento, no cuantificables y que necesitarían de un estudio en mayor profundidad, posiblemente con encuestas estructuradas.

Lo que sí es un dato verificable que apuntala aún más nuestro análisis sobre la incidencia real de la pandemia en el trabajo de una tesis doctoral es la suspensión de los plazos administrativos incluida en la disposición adicional tercera del Real Decreto 463/2020, de 14 marzo, en el que se estableció y reglamentó el primer estado de alarma. En vigor entre el 14 de marzo de 2020 y el 31 de mayo de este mismo año, y que en lo relativo a las tesis doctorales supuso la imposibilidad de depositarlas para su defensa durante esas fechas. El día 1 de junio se levantó esta suspensión y la Universidad Rey Juan Carlos (de la misma forma que el resto de universidades), a cuyo programa de doctorado pertenece nuestra tesis, compensó estos plazos ampliándolos en ese mismo tiempo suspendido. La fecha límite para la defensa de la tesis doctoral objeto de este estudio

[55] Celebrado de manera virtual por la COVID-19 entre el 10 y el 11 de diciembre de 2020. Se puede consultar todo lo relativo al congreso, incluidas todas sus ponencias, en https://nodos.org/.

[56] Comentarios recogidos en: https://bit.ly/2YpNQoB.

pasó del 20 de octubre de 2021 al actual 6 de enero de 2022. No obstante, a pesar de que los plazos corren ahora de la forma habitual previa a la pandemia, es evidente que no hemos recuperado del todo los elementos que hemos indicado que penalizan el trabajo en una tesis doctoral.

Por último, resulta pertinente mencionar un reciente informe de CRUE Universidades Españolas[57] titulado *La Universidad frente a la pandemia*[58], presentado el pasado 10 de diciembre por el presidente de esta entidad, José Carlos Gómez Villamandos, junto al ministro de Universidades, Manuel Castells. Entre sus conclusiones, podemos leer que «la movilidad de los profesores e investigadores hacia otras universidades nacionales o internacionales se ha visto muy afectada por la condicionalidad de la pandemia. La actividad investigadora de excelencia requiere de dicha movilidad de forma ineludible». Movilidad, intercambio, comunicación, relaciones profesionales, acceso a datos, documentos, instituciones y personas… Harari (2020) nos alerta de que «muchas medidas a corto plazo tomadas durante la emergencia se convertirán en parte integral de la vida», motivo por el cual debemos estar vigilantes para conservar las que realmente supongan cambios que mejoren nuestras sociedades y, al mismo tiempo, revertir las que tan sólo están ocasionando limitaciones y restricciones, incluidas las que afectan a la investigación académica.

[57] Asociación sin ánimo de lucro formada por 76 universidades españolas (50 públicas y 26 privadas), principal interlocutor de las universidades con las distintas Administraciones y con otras entidades de su ámbito tanto nacionales como internacionales. Consultar en: https://www.crue.org/.

[58] Este informe es un avance de resultados del trabajo realizado por el equipo redactor de la Universidad Española en Cifras y la empresa de consultoría SPI, bajo la coordinación de la Secretaría General de CRUE Universidades Españolas. Se puede consultar en: https://bit.ly/3r2jF3r.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Armentia, J.I. (1993). Las nuevas tendencias en el diseño de la prensa. Bilbao: Servicio editorial de la Universidad del País Vasco.

Armentia, J.I. (1998). Las nuevas propuestas formales de la prensa española ante el fin de siglo. Del protodiseño periodístico al diario de servicios. Zer, 3, 201-223.

Austin, J.L. (1971[1962]). Palabras y acciones. Cómo hacer cosas con palabras. Barcelona: Paidós.

Balestrini, M. (2002). Cómo se elabora el proyecto de la investigación. Caracas: Panapo.

Benito, M.F. (2017). ¿Quién dijo que El Mundo es siempre igual? El Mundo del Siglo XXI, 10 de mayo, p. 168.

Berger, A.A. (1998). Media Research Techniques. Thousand Oakes, California (EE.UU.): Sage Publications.

Caivano, J.L. (1995). Guía para realizar, escribir y publicar trabajos de investigación. Buenos Aires: Aquim.

CRUE Universidades Españolas (2020). La Universidad frente a la pandemia. Actuaciones de CRUE Universidades Españolas ante la COVID-19. Rescatado de: https://bit.ly/3cdxasD.

Davara, F.J. (2005). Los periódicos españoles en el tardofranquismo. Consecuencias de la nueva Ley de Prensa. Comunicación y Hombre, 1, 131-147.

Denzin, N.K. y Lincoln, Y.S. (2012[1994]). Manual de investigación cualitativa. El campo de la investigación cualitativa (vol. 1). Barcelona: Gedisa.

Eco, U. (2014[1977]). Cómo se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura. Barcelona: Gedisa.

Errea, J. (2018). Newspaper Design. Editorial Design from the World's Best Newsrooms. Berlín: Gestalten.

Flick, U. (2007[2002]). Introducción a la investigación cualitativa. Madrid: Morata.

Franco Álvarez, G. (2004). Un ejemplo de homogeneidad en el diseño periodístico: la identidad gráfica de las portadas del 11-S y del 11-M. Ámbitos, 11 y 12, 155-166.

DOI: http://dx.doi.org/10.12795/Ambitos.2004.i11-12.08.

Harari, Y.N. (2020). El mundo después del coronavirus. La Vanguardia, 5 de abril. Rescatado de: https://bit.ly/3a70zlH.

Hernández Carrera, R. (2014). La investigación cualitativa a través de entrevistas: su análisis mediante la teoría fundamentada. Cuestiones pedagógicas, 23, 187-210.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill.

Igartua, J.J. y Humanes, M.L. (2004). El método científico aplicado a la investigación en comunicación social. Journal of Health Communication, 8(6), 513-528.

Igartua, J.J. y Humanes, M.L. (2010). Teoría e investigación en comunicación social. Madrid: Síntesis.

Kayser, J. (1979[1963]). El diario francés. Barcelona: ATE.

Krippendorff, K. (1990). Metodología del análisis de contenido. Teoría y práctica. Barcelona: Paidós.

McQuail, D. (2000[1983]). Introducción a la teoría de la comunicación de masas. Barcelona: Paidós.

Neuendorf, K.A. (2017). The Content Analysis Guide Book. Cleveland State University (EE.UU.): Sage Publications.

Perry, Ch. (1996). Cómo escribir una tesis doctoral PhD/DPhil. Ponencia presentada al consorcio doctoral ANZ universidad de Sydney, Sydney (Australia).

Popper, K. (1980[1962]). La Lógica de la investigación científica. Madrid: Tecnos.

Retamozo, M. (2014). ¿Cómo hacer un proyecto de tesis doctoral en Ciencias Sociales? Ciencia, Docencia y Tecnología, XXV, 48, 173-202.

Rivera Camino, J. (2011). Cómo escribir y publicar una tesis doctoral. Madrid: ESIC Editorial.

Scolari, C.A. (2008). Hipermediaciones: elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva. Barcelona: Gedisa.

Scolari, C.A. (2015). Ecología de los medios. Barcelona: Gedisa.

Sierra Bravo, R. (2001[1975]). Técnicas de Investigación Social. Teoría y ejercicios. Madrid: Paraninfo.

Tamayo, M. (2012). El proceso de la investigación científica. México: Limusa.

Vílchez de Arribas, F. (2005). "El desarrollo gráfico de la prensa diaria española", prólogo a Historia del periódico y su evolución tipográfica (André Gürtler). Valencia: Campgràfic.

Vílchez de Arribas, F. (2011). Historia gráfica de la prensa diaria española (1758-1976). Barcelona: RBA.

Wimmer, R.D. y Dominick, J.R. (2001). Introducción a la investigación de los medios masivos de comunicación. México: Thompson.

DIGITAL STORYTELLING: OPORTUNIDADES METODOLÓGICAS PARA LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA EN TIEMPOS DE CONFINAMIENTO

Cristina Cruz-González
Marta García-Jiménez
Carmen Lucena
Belén Massó-Guijarro
Universidad de Granada, España

RESUMEN

El confinamiento establecido en marzo de 2020 en la mayor parte de los países del mundo como resultado de la pandemia COVID-19 causó la suspensión de la presencia humana en múltiples esferas, entre las que se cuentan la docencia y la actividad investigadora. En un contexto de excepcionalidad como el nuestro, resulta necesario y urgente repensar las metodologías de investigación y las posibilidades de acceso al campo, para que los procesos de indagación cualitativa no se interrumpan y podamos seguir desarrollando investigaciones que superen la distancia física y nos permitan seguir construyendo conocimiento desde un enfoque dialógico, participativo y creativo. Este capítulo propone un acercamiento al Digital Storytelling (en adelante, DST), que supone una interesante y emergente metodología para la intervención socioeducativa y que, a su vez, constituye un instrumento particularmente adecuado para plantear investigaciones de corte inclusivo y crítico. La DST constituye un método contemporáneo para renovar con las herramientas digitales actuales la ancestral necesidad humana de contar y compartir historias, y nació como parte del movimiento por la democracia cultural y el cambio social, para reposicionar las voces marginadas en el panorama multimedia, combatiendo de esta forma los efectos de exclusión de la brecha digital. La DST consiste en el proceso de ilustrar narraciones e historias personales con fotografías, obras de arte, música, videoclips y texto, creando una especie de mini-película o una viñeta audiovisual breve. Así pues, en este trabajo, tras definir el concepto de DST y esbozar sus rasgos básicos, abordaremos las claves fundamentales para diseñar estudios sociales y educativos haciendo uso de esta metodología. Partiendo de la bibliografía relevante y actualizada sobre la temática, recabada en las tres bases de datos de mayor impacto, se presentarán las bases metodológicas, las pautas prácticas para la recopilación y análisis de la información, las consideraciones éticas y la validez de la investigación con DST. Finalmente, se expondrán las limitaciones y fortalezas de esta

metodología y algunas consideraciones últimas sobre su uso y puesta en juego en diversos contextos. En este estudio se articulan claramente aquellas orientaciones pedagógicas que deben ser conocidas y comprendidas para hacer un uso efectivo y eficiente de esta metodología, considerando aspectos como la elección del estudio de caso, el proceso de recolección de la información y el análisis interpretativo de la misma. Todo ello se expone en aras de visibilizar el potencial del DST como metodología de investigación y acción en el terreno social y educativo, y proporcionar orientaciones y claves prácticas para cualquier persona interesada en acometer procesos de investigación a través de este método.

PALABRAS CLAVE

Diseño Metodológico, Educación, Digital Storytelling, Directrices Prácticas, COVID-19.

INTRODUCCIÓN

Tal como prueba la elevada profusión de la literatura científica centrada en la temática, el Digital Storytelling (en adelante, DST), está suscitando un creciente interés como metodología de gran riqueza, tanto para fines investigadores como de intervención social y educativa en contextos diversos. Constituye un tipo multimodal de narración de historias que se viene desarrollando en la última década, a raíz de la revolución digital (De Fina & Gore, 2017), que combina la narración tradicional con los elementos multimedia (Saritepeci, 2020).

El DST es un método que permite renovar con las herramientas digitales actuales la vieja necesidad humana de contar y compartir historias (De Fina & Gore, 2017). Permite, así, la narración multimodal de historias en plataformas digitales con diversos fines, que pueden ser terapéuticos, generadores de conocimiento (Lang et al. 2019 & Rice et al., 2019) y pedagógicos (Saritepeci, 2020). Consiste en el proceso de ilustrar narraciones personales e historias con fotografías, obras artísticas, música, videoclips y texto, creando una especie de mini-película o breve viñeta audiovisual (Sitter, Beausoleil y McGowan, 2020) Usualmente, estos materiales se crean a través de un proceso grupal y participativo facilitado por expertos (Flicker et al., 2019). A través de estas vías, pueden compartirse temas complejos de manera interrelacionada, de manera breve y atractiva (Cunsolowillox, 2012). Según Svoen, Dobson and

Bjørge (2019), las historias que se comparten el DST son de carácter personal y las expresa el propio narrador con sus palabras y su voz.

En muchos casos, el propio proceso de crear y narrar la historia alberga un valor intrínseco, e incluso acaba por ser más importante que la producción audiovisual resultante. Con el fin de orientar los procesos de creación de DST, un centro especializado de Berkeley ha creado un modelo de siete pasos, a saber: poseer tus ideas; poseer tus emociones; encontrar el momento; viendo tu historia; escuchando tu historia; armando tu historia y compartiendo tu historia (Alrutz, 2013).

El confinamiento forzoso establecido en gran parte de los países del mundo a raíz de la pandemia del COVID-19 ha originado la suspensión de la presencialidad de múltiples actividades humanas. En este contexto de excepcionalidad, se presenta necesario re-pensar las metodologías con las que investigamos e idear creativamente nuevas opciones que logren sortear la distancia física y permitan seguir construyendo conocimiento de manera dialógica y participativa. El "Digital Storytelling" parece una metodología particularmente adecuada para tal fin, pues permite convocar encuentros humanos sin que la presencialidad sea un requisito.

Así pues, los procesos de DST pueden investigarse a través de metodologías cercanas a la investigación biográfico-narrativa, que se caracterizan por proporcionar un método para prestar especial oído a los relatos y voces de grupos sociales tradicionalmente marginados (Cunsolowillox, 2012). Como veremos, las investigaciones planteadas con la metodología del DST pueden contribuir contribuyen a visibilizar las realidades silenciadas de colectivos sociales diversos, como son, entre otros, profesores queer (Arraiz et al 2020) o jóvenes de barrios empobrecidos (Alrutz, 2013).

En este sentido, el DST puede suponer una importante herramienta de investigación cualitativa de carácter emergente, especialmente recomendada para el planteamiento de investigaciones participativas, inclusivas y críticas (O'Shea, Southgate, Jardine, y Delahunty, 2019). No en vano, en su origen el DST nace unido al movimiento democracia cultural y cambio social (du Preez 2018), promovido por Joe Lambert para reposicionar las voces marginadas en el panorama multimedia, combatir la

brecha digital y ayudar a las personas a compartir sus relatos y así fomentar la empatía y el diálogo social (Gupta, 2018).

1. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

El objetivo fundamental de este capítulo es plantear una aproximación general al concepto de Digital Storytelling, poner en valor el esencial papel de esta herramienta emergente para el mundo de la investigación social y educativa y ofrecer orientaciones y pautas didácticas para cualquier persona investigadora interesada en hacer uso de la metodología del DST en las nuevas circunstancias globales. Para desarrollar estas recomendaciones, nos hemos basado en una revisión y análisis interpretativo de literatura científica relevante y actualizada sobre la materia. Las referencias han sido recabadas en WOS y Scopus, las dos bases de datos de mayor impacto internacional, priorizando las aportaciones de los últimos diez años.

De esta forma, en primer lugar describiremos los procesos de diseño de la investigación, detallando los elementos clave que se deben tener en cuenta a la hora de trabajar con la metodología del DST. Se establecerá un especial énfasis en las dimensiones éticas que han de considerarse en este tipo de procesos de investigación, ya que en muchos casos involucran relatos de personas con gran exposición emocional. Como ya se ha destacado, muchos de los estudios trazados a través del digital storytelling se llevan a cabo con poblaciones en situación socialmente vulnerable. Por esto, es preciso ser cauteloso e interrogarse sobre las dimensiones éticas de la investigación que se plantee, para no acabar cristalizando o reproduciendo los prejuicios y representaciones sociales negativas que precisamente se tratan de combatir (Cunsolowillox, 2012).

2. CLAVES METODOLÓGICAS PARA GENERAR E INVESTIGAR PROCESOS DE DIGITAL STORYTELLING

A continuación se muestran unas orientaciones didácticas que pueden ser de utilidad para guiar diseños de investigación que tengan como método o contenido las Digital StoryTelling. En las siguientes secciones se

muestran los principales procesos que conforman el diseño de investigación y elementos clave a tener en cuenta a la hora de desarrollar este tipo de investigación.

Antes de ello, es importante resaltar algunos elementos clave que caracterizan este tipo de investigación y que han sido resaltados por expertos en esta metodología (Lambert y Hessler, 2018; Robin, 2008; Meadows, 2003).

- A la hora de enfocar la/s Digital StoryTelling es importante concretar el principal tema de la historia y la perspectiva desde la cual quiere contarse.
- Asimismo, debe establecerse con exactitud la pregunta central (dramatic question/ topic) a desarrollar, que debe ser atractiva para el público potencial.
- Es importante determinar cuáles serán los medios audiovisuales que se van a requerir, que deberán adaptarse en todo momento al contexto concreto de trabajo.
- El uso de recursos musicales, rítmicos y atractivos, pueden resultar una buena estrategia para proporcionar un ambiente más idóneo a nuestra investigación.
- Economizar el tiempo es un elemento clave a la hora de crear Digital StoryTelling. La brevedad es un aspecto a valorar.

2.1. Fase I: La elección del caso

Uno de los aspectos más relevantes en este tipo de investigaciones es el proceso de elección del caso o casos de estudio. Realizar un estudio de estas características requiere una adecuada selección de participantes y de objetivos que sean atractivos y relevantes para contribuir al campo de investigación en el que se enmarque nuestra investigación (Lambert, 2010). A la vez, al escoger un caso debemos de atender al grado de compromiso y alcance tanto por la parte del investigador como del investigado (Bolívar y Domingo, 2019).Una de las claves para acometer con éxito estos objetivos es realizar un proceso de buceo en el campo de estudio. En cuanto a qué historias digitales pueden ser objeto de estudio,

es importante señalar que en la mayoría de casos la muestra de participantes seleccionados es intencional, ya que pretende responder a un objetivo en concreto y unos destinatarios particulares.

En este proceso de indagación y exploración, Pujadas (1992) señala tres cuestiones importantes a la hora de seleccionar a los informantes de la investigación:

- asegurarse de que el interlocutor o interlocutora de nuestra investigación muestra una disposición e interés genuino para participar en la misma,
- cerciorarse de que cuenta con el tiempo suficiente para involucrarse;
- comprobar que todos los participantes se enmarcan en un espacio y tiempo adecuado y coherente con el diseño de la investigación.

Por su parte, Lambert (2010) señala que en este método cualitativo y biográfico, es preciso que se reúnan otros requisitos fundamentales, como son:

- Posibilidad de acceso y conexión adecuada con medios telemáticos
- Accesibilidad a la publicación visual de la historia
- Conocimientos tecnológicos mínimos para la elaboración y tratamiento del material audiovisual propio
- Disposición de dispositivos digitales como ordenador o cámara de video

2.2. Fase II: Recogida de información

En esta sección presentamos algunas orientaciones a tener en cuenta en el proceso de recogida y análisis de la información. Para ello, nos fundamentaremos en distintas investigaciones que han empleado la DST como método y contenido de estudio, y a la vez, mostramos distintas estrategias de interés para diseñar y llevar a cabo este tipo de investigaciones.

Las narrativas digitales pretenden crear a partir de recursos digitales un medio para expresar y compartir aspectos vitales a través del relato contado (Cunsolo y Harper, 2012). Para la captura y elaboración de estas Digital StoryTelling, son numerosas las plataformas que pueden facilitar este proceso de creación. Algunas de ellas son: StoryMarker, StoryBird, Zoo Burst o Story Jumper.

Diversos estudios han mostrado la amplitud de posibilidades para la recolecta de este tipo de narrativas digitales. Algunos de ellos, como Aguilera y López (2020) han optado por la elaboración de un vídeo digital en el que los individuos compartían y reflexionaban conjuntamente sobre experiencias. El vídeo fue complementado con música acorde a su contenido y en él se plasmaron entrevistas de participantes. Recoger los aspectos más íntimos y controvertidos de los investigados, sin embargo, no es una tarea fácil. Arraiz, Da Silva, Pendleton y Smith (2020) explican lo especial que resultó el proceso de elaboración de narrativas digitales en su estudio sobre la identidad sexual queer y la identidad étnica. De esta manera, los individuos compartieron su historia de negociación identitaria a través de un proceso de construcción de historia digital en el que el arte y la conversación grupal de los participantes fue esencial. Investigaciones con narrativas digitales como la de Assaf y O'Donell (2019) fueron un paso más allá. En su estudio sobre las expectativas profesionales de un grupo de excursionistas de un campamento de verano, se elaboró una historia digital grupal a través de notas de campo y entrevistas secuenciales abiertas. En una segunda fase, se les volvió a preguntar sobre el mismo tema para promover el recuerdo y triangular información. Además de ello, se llevó a cabo un seguimiento a través de correo electrónico, con el fin de corroborar la interpretación de los datos con los informantes.

Por su parte, De Fina & Gore (2017) presentan un proceso de investigación un tanto peculiar. La historia protagonista de este estudio proviene de la plataforma Twitter. Por ello, la información en este caso es recogida de los tweets en respuesta a un tweet principal en el que se relata la historia acontecida en un lugar público.

Chazan y Coley (2020) realizaron la recogida de información por medio del desarrollo de un taller. En este caso no sólo centraron su mirada en la narración digital final, sino que también fue objeto de estudio el propio desarrollo del taller y las percepciones y sentimientos de los participantes a lo largo de este, que fueron recogidas en el cuaderno de campo.

A continuación, mostramos una tabla orientativa que recoge distintas estrategias de recogida de datos:

Tabla 1. Focos de recogida de datos

Medio de participación ¿Dónde capturamos las historias?
Reuniones y/o talleres grupales
Redes sociales
Convocatorias de propuestas
Plataformas de Internet
Cursos de Formación
Proyectos
Grupos focales
Entrevistas por Skype u otra plataforma de comunicación virtual
Plataformas de redes sociales
Procesos de elaboración de las propias Digital Storytelling
Entrevistas ad hoc a los participantes
Correo electrónico

Fuente: Elaboración propia

2.3. Fase III: Análisis de información

Las investigaciones de carácter cualitativo se caracterizan por su robusto cuerpo de análisis, supone, así, una de las fases de investigación de mayor complejidad e importancia. Cuando el volumen de datos es grande, puede resultar muy útil apoyarse en programas de análisis cualitativo como pueden Nvivo, ATLAS.ti, MAX QDA, ente otros.

En esta fase, es importante tener en cuenta las características que presenten los datos recogidos. Podemos enfrentarnos a multitud de posibilidades: clips de video, historias en redes sociales, material multimedia y otras muchas modalidades. Por este motivo, debemos adaptar nuestra

estrategia de análisis a ello. En numerosas investigaciones basadas en Digital StoryTelling (Assaf & ODonnell, 2019; De Fina & Gore, 2017; Douglas et al., 2019; Gupta, 2018), la estrategia de análisis se basa en el análisis temático y/o del discurso. De esta manera, se elabora una codificación temática a través de transcripciones de historias y bajo los principios básicos de Teoría fundamentada (Glaser y Strauss, 1999). Cuando se trata de estudios realizados a través de redes sociales, el análisis se realiza con las respuestas y las historias "re-contadas" por otros usuarios, examinando las diferencias en el enfoque temático, en el uso de recursos semióticos y en el marco de participación que caracteriza a cada plataforma.

Algunas de las estrategias de análisis más empleadas para interpretar los datos recogidos son la teoría fundamentada o distintas estrategias de encuadre críticas, como son el análisis crítico del discurso o el análisis semiótico. Estas estrategias persiguen ir más allá de la propia narrativa, de la propia vida. Dan prioridad a la voz de los participantes y desde este prisma, detectan aquellas categorías y codificaciones temáticas que emergen de su propio relato visual o telemático. En algunos casos, se dará valor a la palabra, en otros, a la participación. Sin embargo, es importante resaltar que el análisis de la información debe presentar un diseño triangulado, y por ello, es recomendable emplear dos o más técnicas analíticas que otorguen rigurosidad y consistencia a este proceso.

3. LA VALIDEZ EN LAS INVESTIGACIONES CON DST

En este apartado abordamos la necesidad de establecer criterios de validez en la investigación de historias digitales (Sitter, Beausoleil & McGowan, 2020). Como toda investigación, e incidiendo específicamente en los estudios de naturaleza social y cualitativa, se ha de seguir un proceso y unas recomendaciones para consolidar y lograr confiabilidad y credibilidad en nuestra investigación (Flick, 1992). Así pues, siguiendo a autores como Wexler et al. (2014), se ha de extremar el cuidado en la recogida de información, incluyendo en el proceso una verificación de informantes. De este modo, se debe lograr una implicación y un com-

promiso por parte de los investigadores y sus interlocutores o informantes, más si cabe en una investigación cuyos datos son las historias visuales de los propios participantes.

Por su parte, autores como Merrian y Misdell (2016) o Spencer (2011) inciden en la necesidad de triangular a través de diferentes datos, fuentes o informantes, pues al hacerlo proporciona una visión completa del objeto de estudio y una comprensión más fiable. Además, esta triangulación nos ofrece la oportunidad para dar coherencia y consistencia a nuestro estudio. En aras de fortalecer la validez del proceso de investigación, Spencer (2011) incide en la necesidad de centrarse en los proceso de producción del discurso, el texto y el lenguaje, al ser estos los susceptibles de generar interpretaciones más densas. Por otro lado, el International Collaboration for Participatory Health Research (ICPHR, 2013) recoge una serie de criterios de validez que han sido puestos en marcha en investigaciones de carácter participativo y cualitativo en ámbitos de salud y concretamente en digital storytelling (Sitter et al., 2020), pero que pueden ser extrapolables a ámbitos sociales y educativos. A continuación, se exponen los criterios de validez más relevantes:

Tabla 2. Criterios de validez

Criterio	Descripción
Participatory Validity	Se refiere a la participación activa de todos los participantes en el proceso de investigación.
Intersubjective Validity	Se refiere al grado de credibilidad y significatividad de la investigación por parte de los interesados.
Contextual Validity	Se refiere a la investigación esté manifiestamente conectada al contexto y a la situación en la que se desarrolla.
Catalytic Validity	Alude al grado en el que la investigación es útil para presentar nuevas posibilidades de acción en el campo de investigación.
Ethical Validity	Se centra en la robustez y solidez de las dimensiones éticas.
Empathic Validity	Se busca el potencial de la investigación para transformar las disposiciones emocionales de las personas, de modo que se cree una mayor empatía y consideración interpersonal (Dadds, 2008).

Fuente: Elaboración propia a partir de ICPHR (2013) y Dadds (2008)

4. DIMENSIONES ÉTICAS EN LAS INVESTIGACIONES CON DST

En lo relativo a las consideraciones éticas en este tipo de investigaciones, Mitchel (2011) desarrolla en su estudio un formulario de consentimiento y publicación para obtener permiso en la utilización de imágenes y vídeos de los propios participantes. En este sentido, se considera primordial prestar atención a la utilización de música, ilustraciones o cualquier imagen visual para solventar los desafíos con la autoría y la propiedad. Para ello, sería recomendable hacer uso, por ejemplo, de música libre de derechos de autor. En las narraciones digitales también deben considerarse las recomendaciones de guías sobre el uso de los recursos tecnológicos como móviles, iPads u ordenadores para evitar el dominio de la tecnología en el proceso. Por último, es preciso considerar el tema del anonimato. Existe la posibilidad que los participantes deseen el anonimato y para apoyar su solicitud, se puede incluir el uso de un narrador externo y/o utilizar imágenes metafóricas para comunicar el aspecto visual de las historias.

5. POTENCIALIDADES Y LÍMITES DEL DST

El uso de la DST como método narrativo revela ciertas limitaciones y fortalezas que deben considerarse para su aplicación. Tomando como referencia los trabajos de Cunsolo Willox, Harper y Edge (2012), De Fina y Gore (2017), Fine, Weis, Wessen y Wong (2003), expondremos a continuación las limitaciones y potencialidades más relevantes.

5.1. Posibles limitaciones y debilidades

Una limitación fundamental es que el acceso a los medios para producir DST puede suponer un reto para determinados grupos vulnerables que sufren la brecha digital y que no pueden asumir los costos generados por el uso y el acceso a los recursos tecnológicos. Asimismo, la falta de experiencia previa de los participantes con el uso de computadoras, cámaras digitales y/o software puede suponer otra limitación relevante.

En otro orden de cosas, es preciso considerar las cuestiones de privacidad a la hora de investigar las historias digitales publicadas. Las historias digitales personales requieren el consentimiento de los participantes para poder formar parte de una investigación.

Es fundamental, asimismo, delimitar los desafíos que implica esta metodología, tanto personales como políticos. Cabe interrogarse seriamente, después de la creación del DST, si es conveniente publicar o no las historias digitales que han emergido de los procesos, de qué modo y en qué red, qué tipo de representaciones sociales se visibilizan en la historias sobre las comunidades de las que surgen, analizando minuciosamente las historias que puedan impactar negativamente en la comunidad y llegado el caso, omitirlas conscientemente. Otra limitación es que la estructura narrativa del DST adolece de un enfoque fuertemente etnocéntrico, que puede excluir los relatos de comunidades pertenecientes a culturas distintas a la occidental. Por otro lado, es preciso considerar la cuestión de la falta de credibilidad de la información, especialmente en el campo de las redes sociales (como por ejemplo, Twitter). También la llamada "audiencia imaginada" de las redes sociales, pues cuando los usuarios de una red social suben un DST a internet no conocen de antemano el tipo de interlocutor que accederá a su contenido.

5.2. Potencialidades y oportunidades

La metodología del DST aspira a romper la dicotomía entre saberes profanos y expertos, reconociendo el valor de los relatos de la gente común (Aguilera & López, 2020), desde un enfoque crítico y participativo. Asimismo, tiene claras conexiones con la pedagogía crítica (Gachago et al., 2014) por su orientación hacia el empoderamiento de comunidades e individuos excluidos y el reposicionamiento del conocimiento subyugado. Permite también poner en valor las pequeñas historias frente a la tiranía de los grandes relatos, que se declararon obsoletos y falsos, según la proclama posmoderna (Georgakopoulou, 2016).

En el ámbito de la investigación, el DST permite romper la relación unívoca entre investigador e investigado, entre objeto y sujeto de investigación, estableciendo una relación dialógica entre ambos. Permite colocar al investigador en un rol de "oyente" y no de juez o analista, lo

cual contribuye a la des-jeraquización intelectual de los procesos de investigación (Douglas et al., 2019).

En el caso de los participantes de las investigaciones y prácticas, el DST permite desarrollar su capacidad reflexiva al conferirles la oportunidad de explorar, expresar y reflexionar sobre la propia vida. Aguilera y López (2020) señalan también cómo la metodología constituye una potente herramienta de alfabetización, tanto en espacios educativos formales como no formales. Según González (2020), el DST puede proporcionar mejoras de los procesos de enseñanza-aprendizaje y un pretexto para animar a los estudiantes al estudio y aprendizaje de un segundo idioma.

Por otro lado, el DST puede considerarse una metodología democrática y participativa, pues cualquiera con acceso a un dispositivo digital básico puede crear y compartir su propia historia (Flicker et al, 2019). Permite asimismo fomentar la cultura de la participación en el mundo digital, pues asigna un rol activo al usuario de internet, que no solo consume contenidos sino que los produce (De Fina & Gore, 2017), lo cual puede ser particularmente relevante para promover la alfabetización digital crítica de los jóvenes.

La DST puede ayudar a visibilizar los relatos de jóvenes en situación vulnerable, permitiendo la deconstrucción de las representaciones sociales que los categorizan como peligrosos o inútiles (Alrutz, 2013). En este sentido, el DST destaca por su capacidad de provocar empatía en el espectador, por una función combinada de las neuronas espejo, facilitada por las narraciones, las imágenes evocadoras y los componentes audiovisuales de las historias (Gupta, 2018). La empatía generada en el espectador puede ser cognitiva (desarrollo de amplitud de perspectivas y flexibilización de puntos de vista) o afectiva (respuesta emocional en el espectador)

Según Du Preez (2018) el DST es una herramienta extremadamente poderosa que aún no se ha explorado lo suficiente desde el terreno de la investigación y la intervención social y educativa. En este capítulo nos proponemos contribuir a su exploración y evolución, cuestión particularmente pertinente y urgente en las circunstancias actuales. Las transformaciones del panorama sociopolítico global tras la pandemia del

COVID-19 suponen un reto que demanda alternativas nuevas de pensamiento y acción en el campo social y educativo. Un reto que las investigadoras debemos asumir de forma comprometida y urgente.

6. CONCLUSIONES

En este estudio se han articulado claramente las orientaciones pedagógicas que deben conocerse y comprenderse para hacer un uso eficaz y eficiente de esta metodología, considerando aspectos como la elección del caso o los casos del estudio, el proceso de recopilación de la información y el análisis de la misma. Asimismo, y siguiendo a diversos autores, se ha destacado la necesidad de establecer ciertos criterios de validez y consideraciones éticas (Dadds 2008; Mitchel 2011; Sitter, Beausoleil y McGowan 2020). Consideramos que es preciso promover el uso de esta metodología de manera consciente y teniendo en cuenta su impacto y repercusión en los diferentes grupos involucrados. Esta metodología adquiere un potencial particularmente intenso desde la perspectiva que se está dando en este momento debido a la situación de encierro a la que nos enfrentamos con la pandemia de COVID-19.

La pertinencia actual de la DST como metodología dentro de la investigación biográfico-narrativa permite la visibilidad de los grupos vulnerables, por lo que se convierte en un instrumento muy útil para la intervención social y educativa en diversos contextos (Cunsolo Willox, Harper y Edge 2012; Gupta 2018). La metodología DST tiene características que permiten su utilización en diversos espacios educativos, desde el ámbito formal al no formal, sirviendo como herramienta de alfabetización y promoviendo mejoras en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Todo ello en un contexto contemporáneo donde es acuciante la necesidad de dotar a los jóvenes de un pensamiento crítico que les permita, desde la empatía y el diálogo social, adquirir un papel activo y considerarse participantes del mundo digital (Aguilera y López 2020; De Fina y Gore 2017; González Mesa 2020; Gupta 2018).

Las narrativas digitales buscan visualizar realidades complejas y silenciadas, valorando las historias de la gente común y permitiendo la decons-

trucción de ciertas representaciones sociales que categorizan a comunidades diversas (Aguilera y López 2020; Altruz 2013; Cunsolo Willox, Harper y Edge 2012). El carácter multimodal de la DST permite el uso de estas narraciones con diversos fines: terapéuticos y pedagógicos, así como de producción de conocimientos (De Fina y Gore 2017; Lang y otros 2019; Rice y otros 2020; Saritepeci 2020). En el contexto de la pandemia es particularmente urgente centrarse en los grupos más vulnerables y encontrar estrategias educativas eficaces. La crisis social y económica mundial resultante de COVID 19 está afectando crudamente a los sectores más vulnerables. En este contexto, el compromiso de la educación con la reducción de las desigualdades sociales debe traducirse en la búsqueda de iniciativas innovadoras para paliar las consecuencias de la crisis. Como encontramos en la literatura revisada, la metodología DST permite visibilizar las voces y demandas de los sectores más afectados y, por lo tanto, presenta un potencial inagotable para el campo educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adame, A. (2019). Redes sociales más usadas en el mundo hispano: Aguilera Earl & Geraldine Lopez. 2020. Centering First-Generation College Students' Lived Experiences through Critical Digital Storytelling. Journal of Adolescent & Adult Literacy 63 (5): 583-587. https://doi.org/ 10.1002/jaal.1037.

Alrutz, M. (2013) Sites of Possibility: Applied Theatre and Digital Storytelling with Youth, Research in Drama Education. The Journal of Applied Theatre and Performance, 18 (1): 44-57. https://doi.org/10.1080/13569783.2012.756169.

Arraiz, A, Luna De Silva, K. & Smith, A. (2020) The sex of it all: outness and queer women's digital storytelling in teacher education. Teaching Education. 31 (1): 98-111. https://doi.org/10.1080/10476210.2019.1708314

Assaf, L. & O'donnell, K. (2019) Dream Camp: drawing on community cultural wealth capital to make sense of career dreams. Language, Culture and Curriculum 33 (1): 84-99. https://doi.org/10.1080/07908318.2019.1569020

Bolívar, A. y Domingo, J. (2019). La investigación (auto) biográfica en educación. Editorial Octaedro: S.L.

Chazan, M. & Coley, J. (2020). Making memory sovereign/ making sovereign memory. Memory Studies, 1-16. https://doi.org/10.1177/1750698019900953.

Cunsolo, A., Harper, S. and Edge, V. (2012) Storytelling in a Digital age: digital storytelling as an emerging narrative method for preserving and promoting indigenous oral wisdom. Qualitative Research 13 (2): 127-147. https://doi.org/ 10.1177/1468794112446105

Dadds, M. (2008). Empathetic validity in practitioner research. Educational Action Research 16 (2): 279-290. https://doi.org/10.1080/09650790802011973.

De Fina, A. & Toscano, B. (2017) Online retellings and the viral transformation of a twitter breakup story. Narrative Inquiry 27 (2): 235-260. https://doi.org/ 10.1075/ni.27.2.03def

Douglas, K, Carless, D., Milnes, K., Turner-Moore, T., Tan, J. (2019). New technologies of representation, collaborative autoethnographies and "taking it public": An example from "Facilitating Communication on Sexual Topics in Education. Qualitative Inquiry 25 (6): 535-538. https://doi.org/10.1177%2F1077800418806607.

Du Preez, V, Barnes, V. & Wolfang, T. (2018). Bringing marginalized communities into the innovation jouney: Digital storytelling as a means to express the better future for San people. African Journal of Science, Technology, Innovation and Development, 11 (1): 29-36. https://doi.org/10.1080/20421338.2018.1533678.

Fine, M, Weis, L., Weseen, L. & Loonrnun, W. (2003). For whom? Qualitative research, representations, and social responsibilities. In: The Landscape of Qualitative Research, publiched for Norma K. Denzin e Yvonna S. Lincoln, 167–207. London: Thousand Oaks.

Flick, U. (1992). Triangulation revisited: strategy of validation or alternative?. Journal for the theory of social behaviour. 22 (2): 175-197. http://dx.doi.org/10.1111/j.1468-5914.1992.tb00215.x

Flicker, S., Wilson, C. Monchalin, R. Oliver, C. Prentice, T., Jackson, R., Larkin, J. Mitchell, C. Restoule, J.P. (2019). Stay Strong, Stay Sexy, Stay Native": Storying Indigenous youth HIV prevention activism" Action Research 17 (3): 323- 343. https://doi.org/10.1177/1476750317721302.

Gachago, D. Cronje, F., Ivala, E., Condy, J., Chigona, A. (2014) Using Digital Counterstories as Multimodal Pedagogy among South African Pre-Service Student Educators to Produce Stories of Resistance. The Electronic Journal of E-Learning 12 (1): 29-42.

Georgakopoulou, A. (2006). Thinking big with small sotries in narrative and identity analysis. Narrative Inquiry 16 (1): 122-130. https://doi.org/10.1075/bct.6.15ge0.

Glaser, B.G. & Strauss, A.L. (1967). The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research. New York: Aldine

Gonzalez-Mesa, P.A. (2020). Digital Storytelling: Boosting Literacy Practices in Students at A1- Level. How Journal 27 (1): 83-104. https://doi.org/10.19183/how.27.1.505.

Gupta, N. (2018) Stories of faith, stories of humanity: fusing phenomenological research with digital storytelling to facilitate interfaith empathy. Qualitative Research in Psychology 17 (2): 274-293. https://doi.org/10.1080/14780887.2018.1442705.

International Collaboration for Participatory Health Research .2013. Position paper 1: What is participatory health research? (Version: May 2013). http://www.icphr.org/uploads/2/0/3/9/20399575/ichpr_position_paper_1_defintion_-_version_may_2013.pdf

Lambert, J. (2010). Digital storytelling cookbook. Berkeley, CA: Center for Digital Storytelling.

Lambert, J, & Hessler, H, B. (2018). Digital storytelling: Capturing lives, creating community. New York: Routledge, Taylor & Francis Group.

Lang, M. Laing, C. Moules, N., Estefan, A. (2019). Words. Camera, Music, Acction: A Methodology of Digital Storytelling in a Health Care Setting. International Journal of Qualitative Methods 18: 1-10. https://doi.org/10.1177/1609406919863241.

Meadows, D. (2003). Digital storytelling: Research-based practice in new media. Visual Communication, 2, 189–193

Mitchell, A., & Mcgee, K. (2011) Rereading in interactive stories: Constraints on agency and procedural variation. In: International Conference on Interactive Digital Storytelling: 37-42. Springer, Berlin, Heidelberg.

O'shea, S. Southgate, E. Jardine, A. & Delahunty, J. (2019) "Learning to leave" or "striving to stay": Considering the desires and decisions of rural young people in relation to post-schooling futures". Emotion, Space and Society 32 (June): 100587. https://doi.org/10.1016/j.emospa.2019.100587.

Prata-Linhares, M.M, Da Silva, T., Gusmao-Cardoso, Lopes, D., Zukowsky-Tavares, C. (2020). Social Distancing Effects on the Teaching Systems and Teacher Education Programmes in Brazil: Reinventing without Distorting Teaching. Journal of Education for Teaching. doi:10.1080/02607476.2020.1800406.

Pujadas, J.J. (1992) El método biográfico. El uso de las historias de vida en ciencias sociales. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas [Madrid: Center for Sociological Research].

Rice, C., D. Dion, S., Fowlie, H., Mündel, I. (2020). Re/turning the gaze: unsettling logics through multimedia storytelling. Feminist Media Studies, 1-19. https://doi.org/10.1080/14680777.2019.1707256

Robine, B. (2008) Digital storytelling: a powerful technology tool for the 21 stcentury classroon. Theory into practice 47 (3): 220-228.

Saritepeci, M. (2020). Students' and Parents' Opinions on the Use of Digital Storytelling in Science Education. Technology, Knowledge and Learning. https://doi.org/10.1007/s10758-020-09440-y

Sitter, K., Beausoleil, N. & Mcgowan, E. (2020). Digital Storytelling and Validity Criteria. International Journal of Qualitative Methods, 19:1-9. https://doi.org/ 10.1177/1609406920910656.

Spence, D.H., Sellenriek, P. & Burnham, C. A. (2011). Validation and implementation of the GeneXpert MRSA/SA blood culture assay in a pediatric setting. American journal of clinical pathology .136.5: 690-694.

Svoen, B., Dobson, S. & Tangen, L. (2019). Let's talk and share! Refugees and migrants building social inclusion and wellbeing through digital stories and online learning resources. International Journal of Inclusive Education 1-14. https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1678802.

WEXLER, L., EGLINTON, K. & GUBRIUM, A. (2014). Using digital stories to Understand the Lives of Alaska Native Young People. Youth & Society 46 (4): 478-504. https://doi.org/10.1177/0044118X12441613.

"BRINDO POR VOSOTROS, MAESTROS": EXPLORACIÓN DE LA NARRATIVA DIGITAL SUBYACENTE DE UN VIDEO VIRAL

Carmen Lucena
Belén Massó-Guijarro
Cristina Cruz-González
Marta García-Jiménez
Universidad de Granada, España

RESUMEN

La pandemia COVID-19 ha provocado numerosos cambios en el escenario educativo español. En esta transición de espacio físico-virtual en el contexto escolar, las redes sociales han captado numerosas historias y noticias de gran calado. Esto puede ser motivado a que la sociedad ha encontrado un medio de expresión rápido y adaptado a las nuevas circunstancias. De esta manera, se ha incrementado el interés por el análisis de narrativas digitales en redes sociales. Nuestro propósito en este trabajo es explorar el impacto en redes sociales que ha provocado un video viral sobre la vuelta al colegio y la adaptación de familias y profesorado a este nuevo escenario. Este estudio presenta un enfoque metodológico centrado en Digital Storytelling en el que a través de la indagación de los procesos discursivos digitales se pretende analizar los enfoques temáticos, recursos semióticos, marcos de participación y tipologías de comentarios que subyacen de este video viral. Se trata de un video realizado por una influencer con más de un millón de seguidores. En este video, la influencer simula ser una docente y dramatiza los distintos problemas a los que se enfrentan los profesores y familias por el complicado uso que los niños hacen de las mascarillas en el centro educativo. Este material está publicado en distintas redes sociales como Facebook, Instagram, y Twitter y ha provocado más de 60000 comentarios y reacciones en todo el contexto nacional e internacional. Debido a su gran impacto y repercusión social, este video ha sido protagonista en distintos periódicos digitales, canales de radio y televisión pública. Nuestros hallazgos revelan distintas tipologías de tratamiento de la información, de manera que a pesar de considerarse una noticia primaria, los distintos medios digitales y redes han focalizado su narrativa de una manera distinta en función del espacio. También, se ha revelado una gran variedad de recursos semióticos a la hora de expresar y contar la noticia, desde la mera explicación narrativa del propio video, hasta llegar a la creación de memes y otros recursos multimedia. En cuanto a los marcos de participación, se ha

notificado cómo parte del público reaccionaba como animadores de la propia narrativa, mientras que otros locutores actuaban como coautores de la experiencia. A la vez, otro sector del público añade una crítica a esta pieza cuestionando la veracidad de la misma. Por último, mostramos un análisis de los comentarios, el tono empleado a la hora de reaccionar y expresar las opiniones de la audiencia y las temáticas que derivaron del propio video. Finalmente, desde esta investigación proponemos nuevos estudios orientados hacia estas temáticas y formas de investigar a través de los medios digitales.

PALABRAS CLAVE

COVID-19, Digital Storytelling, Docentes, Educación, Narrativa digital.

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, y con la aparición e intensificación de los medios y redes digitales, la manera de investigar y analizar el discurso ha tomado tintes distintos y se encuentra en constante adaptación a las nuevas realidades (Saritepeci, 2020; Fleischman, Ginesta & López Calzada, 2009). De esta manera, la metodología de Digital StoryTelling está tomando un papel prioritario a la hora de enmarcar y diseñar investigaciones que tengan como propósito el análisis de voces a través de un escenario virtual.

La emergencia sanitaria debido a la pandemia del COVID-19 ha propiciado que los métodos de investigación tengan que adaptarse a nuevas circunstancias en la que la presencialidad resulta bastante compleja (Chacín, González & Peñaloza, 2020; Iglesias, Mur, Cortés, Díaz & San Juan, 2020). A la vez, debido a medidas restrictivas como el confinamiento o la restricción de movilidad, cada vez más las personas tienden a pronunciar sus ideas y pensamientos de una manera digital, y mayormente en redes sociales como Facebook, Twitter o Instagram. Por ello, los focos de investigación, ahora más que nunca, deben apuntar a aquellos espacios emergentes en los que el público plasma y da voz a sus opiniones, creencias e intereses (Molina, 2001; Túñez y Sixto, 2012).

A la vez, los medios de comunicación también se encuentran en continuo cambio y transformación (González, 2007; Castells, 2008). Actualmente, plataformas como Youtube están experimentando un gran auge debido a la multitud de contenido multimedia almacenado, el cual

puede ser visto de manera libre y gratuita. De esta plataforma, los populares *youtubers* están ocupando un papel considerable en la vida de millones de niños, adolescentes y adultos. Este capítulo de libro se dirige hacia un caso concreto en el que una youtuber e influencer llamada "Martita de Graná" realiza un video relativo a la vuelta a las aulas en septiembre en plena pandemia de coronavirus. Este video se convierte en viral ya que esta influencer expresa de manera divertida y realista lo que supone que el alumnado vuelva a las aulas ante un escenario nunca antes vivido y para el que, en un principio nadie se sentía suficientemente preparado.

1. OBJETIVOS

El presente estudio tuvo como propósito principal analizar un vídeo viral colgado en distintas redes sociales. De esta manera, se explora el impacto en redes sociales que ha provocado este video viral sobre la vuelta al colegio y la adaptación de familias y profesorado a este nuevo escenario. Planteamos una exploración por las distintas fuentes con el fin de encontrar claves comprensivas sobre la temática base del video: la vuelta al cole en tiempos de COVID-19.

De forma concreta tratamos de responder a las siguientes preguntas de investigación.

a. Cuáles son los distintos enfoques temáticos que emanan de los comentarios.
b. Qué recursos semióticos se utilizan.
c. Cuáles son los marcos de participación de la audiencia y roles de autor
d. Qué tipologías de comentarios se generan.

2. METODOLOGÍA

Este estudio presenta un enfoque metodológico narrativo, centrado en Digital Storytelling (De Fina & Georgakopoulou, 2008). Se analiza el discurso narrativo desarrollado en un contexto digital (Page, 2012) en el que a través de la indagación de los procesos discursivos digitales se

analiza los enfoques temáticos, recursos semióticos, marcos de participación y tipologías de comentarios que subyacen de un video viral. Como afirman De Jager et al. (2017), centrarse en los análisis de las narrativas digitales supone escoger un enfoque particular, novedoso y de gran interés para la investigación actual sumergida en la tecnología y en la interacción social a través de las redes.

A continuación remarcamos tres puntos principales en base a la contextualización de nuestro estudio:

- Video realizado por una influencer con más de un millón de seguidores.
- En este video, la autora simula ser una docente y dramatiza los distintos problemas a los que se enfrentan los profesores y familias por el complicado uso que los niños hacen de las mascarillas en el centro educativo.
- Este material está publicado en distintas redes sociales como Facebook, Instagram, y Twitter y ha provocado más de 60000 comentarios y reacciones en todo el contexto nacional e internacional. Debido a su gran impacto y repercusión social, este video ha sido protagonista en distintos periódicos digitales, canales de radio y televisión pública

3. RESULTADOS

En esta sección analizamos los comentarios publicados de forma más detallada. El vídeo analizado y publicado en la red social Facebook, generó más de 2100 comentarios. La mayoría de los comentarios se publicaron en las dos primeras semanas inmediatamente después de que el vídeo fuera publicado. Todos los comentarios se generaron desde el 3 de septiembre y el 29 de noviembre de 2020. Estos comentarios generaron cerca de 60000 "me gustas", repartidos en 28000 "me divierte" y 25000 "me gusta". En menor medida, encontramos 4491 reacciones con "me encanta", 172 "me importa", 90 "me entristece", 52 "me asombra" y con tan solo 19 "me enfada". Para el análisis de los comentarios nos basamos en algunas de las categorías propuestas en el modelo de

Fina (2016). En primer lugar, analizamos los hilos generadores de historias junto con la dinámica de interacción y finalizamos con el análisis de los tonos y temas de los comentarios.

3.1. Enfoque temático

La historia en la que se centran los comentarios de los participantes analizados aquí fue contada en formato de vídeo por Martita de Graná, una de las influencers más mediáticas de España. "Martita" se hizo famosa gracias al impacto de su primer video satírico "Qué tiene Graná", publicado en 2016, donde la maestra de escuela descubrió el éxito que tendría su particular humor, muy característico del sur de España. Durante el confinamiento, la influencer vio incrementado su número de seguidores en redes sociales, que actualmente ronda el millón de personas, gracias a su particular mirada humorística sobre la cotidianidad vivida durante la crisis originada por la pandemia de la COVID-19. No supone novedad alguna afirmar que el humor supone una poderosa salida para catalizar la tristeza e incomodidad que generan las crisis sociales, y es precisamente esto lo que proporcionaron los vídeos de Martita a un importante segmento de la población española durante los días de confinamiento.

El material audiovisual que generó los comentarios que aquí analizamos fue subido por la influencer el 3 de septiembre de 2020. Consistía en un vídeo satírico de 38 segundos donde Martita recreaba, con su sentido del humor característico, las frases más repetidas de un maestro en el aula en tiempo de pandemia, un contexto con el que la humorista está familiarizada ya que es licenciada en Ciencias de la Educación. Martita tituló al video "Brindo por vosotros, maestros", rindiendo así un manifiesto homenaje a la difícil labor de los maestros de escuela durante los primeros momentos de incorporación al trabajo con todas las nuevas medidas de seguridad. En el video Martita ofrece un breve monólogo y una narrativa muy bien realizada ya que despliega estrategias que incluyen la entonación, el gesto, el diálogo construido, el detalle y el de acento y vocabulario típicos de un maestro de escuela durante su quehacer cotidiano. Simula la sobrecarga de trabajo que enfrenta un profesional de la educación en el contexto del aula, al que se le añade el trabajo

añadido de recordar al alumnado las medidas de seguridad establecidas a raíz de la pandemia. Así pues, Marta establece un diálogo ficcional de un maestro con sus pequeños alumnos, a quienes tiene que recordar cosas aparentemente obvias para el público adulto, pero no tan intuitivas para el infantil como que "no se comparte la mascarilla". Martita genera comicidad simulando el desbordamiento de un docente que tiene que enfrentar el día a día en el aula procurando que su alumnado infantil respete la gran cantidad de nuevas medidas de seguridad impuestas a raíz de la pandemia de la COVID-19. En particular, la

El video fue compartido a través de las plataformas como YouTube, Facebook, Twitter e Instagram, donde se hizo rápidamente viral. Como es usual con este tipo de vídeos, la producción despertó una respuesta mediática tan intensa como breve, ya que según un artículo publicado el mismo día de la subida del vídeo en la revista "as", en tan solo una hora consiguió 150.000 reproducciones y 42.000 likes.

Figura 1: Video original compartido en Twitter



Fuente: Twitter Imágenes

A continuación ofreceremos una relación de los distintos medios de comunicación que se hicieron eco del vídeo, analizando los distintos enfoques temáticos que cada medio de comunicación generó en relación al vídeo.

Algunos medios se hicieron eco del video remarcando su carácter y humorístico, compartiéndolo junto a narraciones audiovisuales de otros humoristas que también trataron el tema de la vuelta al colegio de forma satírica. La vuelta al colegio en España, iniciada, como de costumbre, en septiembre de 2020, transcurrió en un escenario de absoluta incertidumbre y perplejidad por parte de todos los agentes implicados más directamente en la misma: alumnado, familias y profesorado. Mientras todos esperaban con impaciencia las resoluciones políticas que determinarían la vuelta (o no) a las clases presenciales y las circunstancias concretas de su desarrollo, la reacción humorística no se hizo esperar en las redes sociales. Por ello, medios de comunicación como "El Periódico" compartieron el vídeo de Martita como uno de los mejores vídeos humorísticos de la "vuelta al cole", como una muestra más de la "cultura meme" y de sátira en la red en torno al fenómeno social de la incorporación escolar en un contexto totalmente atípico. En estos medios emerge como temática el rol esencial del humor a la hora de canalizar el descontento social y generar sentimientos de comunidad, aludiendo de forma explícita a su potencial a la hora de afrontar la adversidad y generar vínculos en un contexto de aislamiento social como el vivido a raíz de la pandemia.

En otros medios, los titulares recogen algunas de las frases divertidas que la influencer pronuncia en su video, como son "¡Súbete la mascarilla!", "¡No compartas el zumo!" o "Carmen, esa no es la mascarilla que llevabas", con las que Martita recrea las reacciones de un maestro en un aula ante las conductas poco prudentes de un alumnado imaginario, específicamente, sobre la dificultad de impedir que los más pequeños no compartan alimentos y toda clase de objetos en el entorno escolar. Mientras que algunos medios se enfocan en una descripción de la narrativa que ofrece Martita de Graná en su vídeo, explicando con detalle el contenido, otros se enfocan en su carácter viral, ofreciendo datos sobre el número de visualizaciones y reacciones generadas en la red.

Algunos medios comparten el video como un pretexto para disparar el debate en torno a la crianza y la educación de los hijos/as en tiempos de pandemia, mientras que en otros se enfoca el tema en torno al reto que supone para la escuela y más específicamente, para el profesorado. Este último enfoque temático se centra en compartir información con el público sobre la difícil situación que enfrentan los maestros y proponen, a través del video de Martita, un homenaje a su labor, ensalzando el carácter heroico de los docentes en tiempos de pandemia. Por último, algunas noticias se hacen eco del vídeo para criticar al gobierno por las malas decisiones que ha tomado a raíz de la pandemia. En síntesis, los enfoques temáticos que emanan de las noticias podrían resumirse en siete distintos, tal y como mostramos en la siguiente tabla:

Tabla 1. Descripción de enfoques temáticos

Enfoque temático	Descripción del enfoque
1	Descripciones sobre el carácter viral del vídeo
2	Descripciones sobre el contenido narrativo del vídeo
3	Carácter humorístico del vídeo, con énfasis en el potencial del sentido del humor para afrontar la adversidad y generar vínculos en un contexto de aislamiento
4	Los homenaje a los maestros, ensalzamiento del carácter heroico de los docentes en la vuelta al colegio
5	Vídeo como pretexto o disparador para el debate al carácter dificultoso de la vuelta al colegio
6	Vídeo como pretexto o disparador para el debate en torno a la crianza y la educación de los hijos/as en tiempos de pandemia.
7	Vídeo como pretexto para criticar las decisiones del gobierno respecto a la vuelta al colegio

Fuente: Elaboración propia

A continuación, pondremos en relación los enfoques temáticos que están presentes en los distintos medios de comunicación que compartieron la noticia.

Tabla 2. Medios de comunicación y redes sociales localizadas en nuestro estudio y su enfoque temático

MEDIOS	ENFOQUES TEMÁTICOS						
	1	2	3	4	5	6	7
Revista Verne de "El País", sección Humor	X	X	X		X		
Plataforma digital de la radio "Onda Cero"		X	X		X		
Plataforma digital de la radio "Cadena Ser"	X	X					
Publicación de Webedia "Bebés y Más"	X		X			X	
Diario digital "Madrid Diario"					X	X	X
Revista deportiva "as"	X	X		X	X		
"El Periódico"	X		X				

Fuente: Elaboración propia

3.2. Marcos de participación, participación de la audiencia y roles de autor

Los marcos de participación, según Goodwin (1981), permiten explicar en la diversidad de construcciones que se realizan, las complejidades que se producen en cuanto a la producción y recepción de la narración propuesta. Esto lleva a considerar, que, desde una perspectiva interactiva, la participación de los usuarios tiende a ser variada, destacando la pluralidad de temáticas que se pueden promover, hasta incluir la riqueza en cuanto a diversidad de idiomas se refiere (De Fina, 2016).

La participación de la audiencia en estos entornos fue analizada sistemáticamente por Goodwin (1986), basándose en: teorías de participación de Erving Goffman y en ideas de interacción, estas últimas generadas por el autor (Harvey Sacks). Dichas vinculaciones han sido relevantes para comprender los procesos dialógicos e interactivos que subyacen en las narraciones. Así mismo, Ochs y Capps (2001), se refieren a la "cajera" para incluir la posibilidad de co-construcción entre partes de la conversación que se producen de la narrativa. Esto permite, analizar los comentarios que se producen en redes sociales u otras plataformas, como, por ejemplo, Facebook, para percibir cómo se modulan las historias/narrativas en los entornos virtuales y qué tipologías de usuarios las divulgan o visualizan. Incluyendo, que el intercambio que se puede

producir de contenido puede ser interactivo y variado, entre lo que se destaca, en el caso de Facebook, que puede incrustar en sus enlaces hasta 150 símbolos, así mismo, permiten comentar y usar reacciones (me gusta, me encanta, me divierte, entre otras) (De Fina, 2016).

Goodwin (1981) afirmó que las narrativas, se generan para dirigirse a una audiencia y que esta interactúe, de forma conjunta, por lo que los narradores, crean contenido dirigido a sus destinatarios. Éstos últimos tienen la peculiaridad de alterar la historia en varias vertientes, entre ellas, colaborando de forma positiva en la narración (afirmando y creando material de apoyo), ignorando la historia o en contra posición a la misma (De Fina, 2016). Estos procesos que se generan llevan consigo diversas complejidades que hay que atender, y que pasan desapercibidas con la comunicación cara a cara. Para ello, nos referimos de nuevo al autor (Goffman), quien propuso en cuanto a producción, descomponerlo en categoría "altavoz" en el "animador" (la persona que pronuncia las palabras de la historia), el "autor" (la persona que introduce la historia en formato texto) y " el principal" (la persona que asume la responsabilidad del contenido de la narrativa). En cuanto a la recepción, diferenció los destinatarios dirigidos y no dirigidos.

Los roles de participación van en estrecha vinculación con los marcos de participación imprescindibles en todo proceso de interacción, y por tanto se destaca la necesidad de analizar los conceptos. La combinación de ambas nociones y su posterior aplicación a la narrativa ha sido analizada por Young (1987), sostiene que las personas que relatan narrativas tienen dos ámbitos involucrados: el mundo de los cuentos (los personajes tienen movimiento y viven); y, el evento narrativo (el mundo de los cuentos se encuentra en el centro de este). Así, Young afirma que según la noción de marcos (Goffman, 1974), combinada con la construcción de reinos, modula lo denominado "esquemas de interpretación". Permite esta perspectiva, entender la participación de la audiencia y su carácter cualitativo, identificar ciertos eventos que se producen sobre las historias. Además, se inserta la aportación de Bateson (1954), que promulga que la idea de los marcos de participación se enmarca como herramientas metacomunicativas, permiten la interpretación de lo que ocurre en la comunicación.

Young (1987) genera distinción relativa entre los marcos de las narrativas: lo que denomina "establecer el estado", se refiere a distinguir historias de otras secuencias (explicaciones, argumentaciones, entre otras) y de otro tipo de encuentros narrativos (películas, producciones teatrales…). Estos marcos, pueden generar una descripción de la narrativa, desde un punto de vista emocionante, interesante… o por el contrario, calificarla de espantoso, triste…. Por lo que, si extrapolamos, podemos aplicarlo al análisis de comentarios posterior, para distinguir dependiendo de los comentarios generados en la narrativa propuesta en este estudio, que carácter tienen, si se enfocan en el mundo del cuento, en la narrativa, o en el mundo externo fuera de la interacción que se ha generado.

3.3. Hilos que generan historia y dinámica de interacción

De todos los comentarios analizados, encontramos tres hilos principales generadores de historias creados a partir de la publicación principal. El hilo principal surge como contestación a la parodia de la realidad a la que se enfrentan los maestros en el aula en momentos de pandemia. Una usuaria responde comparando la situación del aula con la que ella vive todos los días como cajera de supermercado (1). Este hilo generó 70 respuestas y más de 260 reacciones. Casi todos los comentarios de este hilo van dirigidos al no reconocimiento de los trabajadores de supermercado, transportistas y otros trabajos esenciales (a).

> Más o menos nos pasa eso a nosotros los del gremio supermercados, pero nuestros niños tienen entre 18 y 85 años....
> Si no eres docente no hay reconocimiento ni riesgo de contagio!!. Los transportistas, gente de supermercado y empleados cara al público que lidia con gente mayor (peor que los niños) no deben tener tanta "categoria".

Por otro lado, otro de los hilos que generó mayor impacto fue el creado por una usuaria de Facebook que comentaba a modo de queja la suerte que tienen los maestros por tener trabajo y la esencialidad de comenzar con las clases (2). Este hilo, generó 93 respuestas de las que la gran mayoría fueron de queja (b) y 49 reacciones de las que 12 fueron "me enfada".

> Tendrán que empezar, como todo el mundo lo hizo, y si tienes curro darte por contento al menos, nada es como antes todos nos hemos visto afectados en el trabajo.
> Los profesores y maestros no han dejado de trabajar en ningún momento, no te equivoques.

Finalmente, existe un tercer hilo que generó historia con 20 respuestas y 93 reacciones (todas ellas positivas). En este caso, se trata nuevamente de un usuario femenino que parece ser una docente, y agradece a la autora empatizar con ellos (3). En este hilo predominan los comentarios de ánimo entre el gremio estudiantil, a pesar de existir algunos que hacen de nuevo mención a las quejas por no sentirse representados.

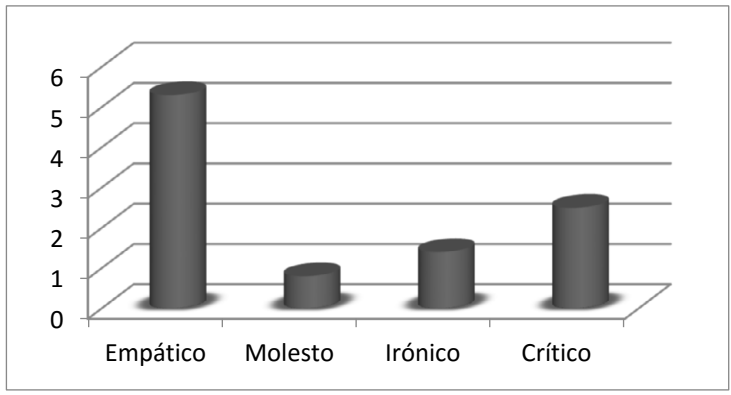
> Gracias Marta por empatizar con nosotros. Nuestra triste realidad va a ser así. Pero como siempre hacemos habrá que capear este temporal y resurgir como el ave Fénix. Ánimo a todos los compañeros.

Centrándonos en la dinámica de interacción y siguiendo nuevamente a Fina (2016), cada comentario se codificó por su relación con los demás comentarios dentro de cada hilo. Podemos observar que tras este análisis de los comentarios, la mayoría se presentaban de forma aislada. Es decir, no respondían a ningún comentario previo, por tanto nos indican que los diálogos de interacción no son lo frecuentes. Y que la menor parte de los comentarios se publicaron como respuesta a los hilos generadores de historias.

3.4. Tonos y tema de los comentarios.

A continuación mostramos el análisis del tono empleado en los comentarios. Para ello, tomaremos como referencia el estudio de De Fina (2016) que establece cuatro principales tipos de tonos en lo que se refiere investigaciones vinculadas a la interpretación de narrativas digitales. En la Figura 2 exponemos una clasificación de este hallazgo.

Figura 2: Diversidad de tonalidades en el discurso y comentarios de usuarios



Fuente: Elaboración propia

A través del análisis de comentarios generado de la publicación objeto de estudio, consideramos que el tono más empleado es el amistoso (53%). Este tipo de comentarios se caracterizan por poseer un tinte positivo y amistoso hacia la persona a la que se dirigen (1,2,3).

> (1)Buen comienzo a todos los compis!! Ánimo.... Salimos de esta jajajaja
> (2)Gracias Marta...lo has clavado!!! Los maestros agradecemos tu apoyo y tu sentido del humor!
> (3)Qué buena eres!!! Así nos vamos a ver este año más de una maestra y maestro!!! Muchas gracias por acordarte de nosotros!!

Otro de los tonos más recurrentes en este estudio fue el crítico (24.89%). Este tono se caracteriza por ser especialmente reflexivo y cuestionar la realidad que enmarca el problema/noticia. De esta manera, muchos usuarios tomaron la publicación como medio para dar su opinión y perspectiva de la realidad del COVID-19 y la vuelta del alumnado a las aulas (4 y 5)

> (4) Hola Marta,espero que leas estas líneas. Si las mascarillas son importantísimas,imagínate la barrera que significa para las personas sordas. Las mascarillas transparentes serían una gran ayuda para la vida cotidiana, ir al banco,al súper,al médico,al colegio,al trabajo porque nos podrían leer los labios a los oyentes y ver nuestros gestos. Se están creando estados tremendos de ansiedad y con la entrada al cole ni te cuento.

> (5) Pues si eso es lo que se prevé de los colegios ordinarios, imagínate el caos de los colegios de educación especial y la poca atención que se les está dando por parte de las administraciones a los niños con NEAE y a los profesionales que trabajan en esos centros...

Algunos de los comentarios también denotaban un tono irónico (14,1%). De esta manera, se empleaba el humor para participar en esta viral publicación e intentar sacar la sonrisa de algunos usuarios.

> (6)"compartir es vivir" decían hasta febrero....

El tono molesto también ha ocupado un espacio importante en la lista de comentarios analizados (8%). Comentarios como los expuestos a continuación hacen referencia a que este tipo de publicaciones pueden resultar incómodas o incoherentes para otro sector del público (7 y 8)

> (7) Me encantan todos sus videos pero de esto, como madre no me río, no es para chistes lo único k hace es fomentar a k se siga viendo coherente k nuestros hijos se vean contagiados, no lo veo lúcido, hay muchos temas...la verdad no me gusta para nada
> (8) Hay gente que cree que los maestros y profesores no hemos trabajado durante el confinamiento y que ahora no queremos ir al colegio o al instituto a trabajar. En primer lugar, sí trabajamos durante el confinamiento (y la mayoría de los docentes más horas de las correspondientes) y, en segundo lugar, sí queremos ir al centro educativo y trabajar presencialmente, pero con unas medidas sanitarias en condiciones. No conozco a ningún maestro o profesor que prefiera quedarse en casa con la enseñanza telemática.

Por último, nuestro análisis de la narrativa digital se orientó también a la interpretación de los principales tipos de discurso/comentarios. Para ello, haremos énfasis en los siguientes tipos:

a. Comentarios sobre el narrador. En este tipo de comentarios, el narrador explica su propia publicación. En este caso nos referiríamos a la Influencer Martita de Graná (1):

> (1): Brindo por vosotros, maestros 💜

b. Comentarios sobre los participantes. En este caso, se trataría de comentarios en respuesta a los propios comentaristas de la publicación. Un ejemplo de ello serían los siguientes (2):

(2) Figura 3: Ejemplo 1 de comentario de análisis



Fuente: Facebook

c. Comentarios sobre la "telabilidad". Estos comentarios realzan la importancia de contar la historia o relato. Por ejemplo (3 y 4):

> (3) Gracias por empatizar Marta!!!! El humor ayuda a llevar mejor las cosas!!!
> (4) Gracias Marta...lo has clavado!!! Los maestros agradecemos tu apoyo y tu sentido del humor!

d. Comentarios sobre el personaje. Son los relacionados a hablar sobre el protagonista de la publicación. Algunos de ellos los mostramos aquí (5 y 6).

> (5) Jajajaja... eres mundial Marta. Ahora falta uno de tus monólogos sobre los padres y madres que interpretan el protocolo a su libre albedrio 🙈🙈🙈🙈🙈
> (6) Marta eres genial, y tu simpatía alegra, y al que no le guste pues eso.... Que cambien de canal😂😂😂😂😂

e. Comentarios sobre la acción. Se refieren a comentarios sobre aspectos de la historia (7).

> (7) En los coles nose como estará la ratio pero en las escuelas infantiles es una vergüenza!!! Tan chiquititos y tantos niños en un aula. En 2-3 la ratio es de 20 niñ@s!!!

f. Comentarios relacionados libremente. En ellos se suelen crear memes, hashtags, entre otros (8).

(8) Figura 4: Ejemplo 2 de comentario de análisis



Fuente: Facebook

g. Comentarios no relacionados. Este último tipo de comentarios no tienen nada que ver con la temática ni hilo de la publicación (9).

> (9) IMPORTANTE Q LEAS ESTO MARTA , soy una seguidora tuya de hace bastante me acaban de pedir solicitud de amistad un perfil marta grana tiene de perfil una foto tuya con la mascarilla de lunares y otra en fin me a chocao x no creo q suelas pedir amistad te comento dices q quieres donar dinero x un bien 😔😔y te pone como un sorteo y te piden datos correo electrónico ,visa etc me parece importante lo sepas .para q tomes medidas y denuncies si no eres tú .

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Este estudio tuvo como principal propósito el análisis de un video que se convirtió en viral por distintas redes sociales. De esta manera, a través de la metodología de Digital Storytelling planteamos una exploración por las distintas fuentes con el fin de encontrar claves comprensivas sobre la temática base del video: la vuelta al cole en tiempos de COVID-19.

El análisis del enfoque temático nos desveló que ante todo, el video contenía un tinte temático basado en el humor y servía como pretexto para hablar sobre un tema de gran calado en esa fecha. Esto coincide con

otras investigaciones que señalan que en ocasiones los videos virales se convierten en populares debido a que su temática ha sido recientemente de interés social o mediático (Iglesias, Mur, Cortés, Díaz & San Juan, 2020).

Por otra parte, podemos comprobar cómo este video viral fue distribuido por distintos medios digitales y redes sociales tales como radios, periódicos digitales, además de Facebook, Twitter e Instagram. Por este motivo, podemos corroborar la viralidad de su efecto.

En cuanto a la tonalidad del discurso, el tono empático predomina significativamente. Es por ello que podemos decir que este aspecto corresponde con los hallazgos de otros estudios que señalan que en la mayoría de ocasiones los usuarios desarrollan comentarios ante un contenido multimedia para indicar su acuerdo con aquello que se muestra (González, 2007).

Por último, señalar que los resultados de este estudio pueden servir de orientación para futuras investigaciones que estén en línea con metodologías de análisis de discurso digital. Es por ello, que animamos a futuros investigadores a embarcarse en este aspecto e innovar hacia nuevos enfoques para dar voz a colectivos y sujetos de especial interés.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adame, A. (2019). Redes sociales más usadas en el mundo hispano: Aguilera Earl & Geraldine Lopez. 2020. Centering First-Generation College Students' Lived Experiences through Critical Digital Storytelling. Journal of Adolescent & Adult Literacy 63 (5): 583-587. Recuperado de https://doi.org/ 10.1002/jaal.1037.

Bateson, G. (1954). Pasos hacia una ecología de la mente. Buenos Aires: Lohlé-Lumen.

Castells, M. (2008). Comunicación, poder y contrapoder en la sociedad red (II). Los nuevos espacios de la comunicación. Telos, 75, 11-23. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2664841

Chacín, A. J. P., González, A. I., & Peñaloza, D. W. (2020). Educación superior e investigación en Latinoamérica: Transición al uso de tecnologías digitales por Covid-19. Revista de ciencias sociales, 26 (3): 98-117. Recuperado de https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/article/view/33236

De Fina, A. (2016). Storytelling and audience reactions in social media. Language in Society, 45, 473–498. DOI: 10.1017/S0047404516000051

De Fina, Anna, & Georgakopoulou, A. (2008). Analysing narratives as practices. Qualitative research 8 (3), 379-387. DOI: 10.1177/1468794106093634

De Jager, A., Fogarty, A., Tewson, A., Lenette, C., & Boydell, K. M. (2017). Digital storytelling in research: A systematic review. The Qualitative Report, 22(10), 2548-2582.

Fleischman, L., Ginesta, X., & López Calzada, M. (2009). Los medios alternativos e Internet: un análisis cualitativo del sistema mediático español. Andamios, 6 (11): 257-285. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3046197

Goffman, E. (1974). Frame analysis: An essay on the organization of experience. Oxford: Harvard University Press.

González, P. C. (2007). Movimientos sociales y medios de comunicación: el cambio en el tratamiento de la violencia contra las mujeres. RECERCA. Revista de Pensament y Anàlisi, (7), 211-240. Recuperado de https://www.e-revistes.uji.es/index.php/recerca/article/view/187

Goodwin, C. (1981). Conversational organization: Interaction between speakers and hearers. New York: Academic.

Iglesias, M., Mur, N., Cortés, M., Díaz, J. A., & San Juan, M. A. (2020). Formación doctoral en la Universidad de Ciencias Médicas de Cienfuegos utilizando las vías no presenciales, en tiempos de la COVID-19. MediSur, 18 (3): 404-409. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2020000300404&lng=es&nrm=iso

Molina, J. L. (2001). El análisis de redes sociales. Barcelona: Bellaterra.

Ochs, E., & Capps, L. (2001). Living narrative: Creating lives in everyday storytelling. Harvard University Press.

Túñez, M., & Sixto, J. (2012). Las redes sociales como entorno docente: análisis del uso de Facebook en la docencia universitaria. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, 2012, (41): 77-92. Recuperado de https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36828247006

Young, P., Behzadi, M. A., Wang, C. L., & Chotai, A. (1987). Direct digital and adaptive control by input-output state variable feedback pole assignment. International Journal of Control, 46(6), 1867-1881. Recuperado de https://doi.org/10.1080/00207178708934021

PANDEMIC METAPHORS: BIBLIOMETRIC STUDY OF THE COVID-19 (CO)LLATERAL EFFECTS

PRISCILLA CHANTAL DUARTE SILVA
Universidade Federal de Itajubá, Brasil

RESUMO

The objective of this study is to analyze the (co) side effects of the pandemic in a general aspect, showing positive and negative effects. However, highlighting marked changes to the environment, given the time when the emission of carbon dioxide into the atmosphere received a mandatory reduction as a result of social confinement. The methodological basis used is a systematic literature review, consulted in impact databases by the scientific community. We chose to search the Web of science, Science Direct and PubMed databases. The search keys were: pandemic, COVID-19, new coronavirus, effects of COVID-19. In addition, to analyze the presence of conceptual metaphors, opinion articles published in the world media, and published on the web during a pandemic were selected. The results show that the conceptual metaphors reveal an image of COVID-19 as the "savior" of the environment, for having forced man to stop as a need for carbon. It was concluded that the conceptual metaphors, being of a cognitive nature, appear in the form discourse, showing COVID-19 as agents of positive effects on the environment and business for the other areas of society.

KEYWORDS:

COVID-19. Pandemic. Conceptual metaphors. Social and environmental effects of COVID-19.

INTRODUCTION

The virus that stopped the world in 2020 is called the New Coronavirus or COVID-19. It is an RNA virus of the order Nidovirales of the family Coronaviridae. The SARS-CoV, MERS-CoV, and 2019-nCoV viruses are from the subfamily Betacoronavirus that infect only mammals (MINISTRY OF HEALTH, 2020). COVID-19 is known to be part of the family of coronaviruses, common in animals. The name Coronavirus was assigned because of the viral surface that shapes the appearance of a crown under electron microscopy. They are positive RNA, with a diameter between 60nm and 140nm (Richman, Whitley; Hayden, 2016).

For Walsh (2020), throughout history, nothing has killed more human beings than the viruses, bacteria, and parasites that cause disease, which demonstrates human fragility in the face of biological issues. In principle, epidemics have turned into massacres on a scale that we cannot imagine today - even at the time of the coronavirus. When a virus - like the new coronavirus - infects a host, it becomes a cell "factory" which creates more viruses (Walsh, 2020), revealing metaphors well known in the scientific world: CELL IS FACTORY. VIRUS IS A LIVING BEING. VIRUSES ARE INVADERS. VIRUSES ARE ENEMIES. In this sense, one can observe the presence of the metaphor.

The use of metaphors to explain Science is not new. For Brown (2008), this linguistic resource is used to understand the world. Many concepts have been determined by scientists using metaphors to explain abstract concepts. Terms such as time, quantity, and energy are understood through embodied experiences. "ENERGY IS A SURFACE", "TIME IS A LINEAR DIMENSION" as highlighted by Brown (2008, p.160), and "the mitochondria are THE CELL OVEN or PLANT" due to the fact that they produce energy for cells, and behave similar to an oven in terms of energy-generating transformations and, as argued by Gentner & Maravilla (2018), they are examples of how metaphors became familiar with the field of Sciences. In the study in question, metaphors are associated with the virus.

The representations of COVI-19 in the media, at a global level, reflect the urgent need to build discursive scenarios around a disease classified as a pandemic, and, as such, highly dangerous to human health, easily transmitted socially, and whose contagion mechanisms are still poorly understood.

Thus, the speeches portray representations of how the world is understood. In this context, analyzing the discourses on COVID-19 may help us understand how the virus is interpreted, as well as the actions taken because of it while facing the pandemic. Thus, the objective of this study is to verify, in the scientific discourses on COVID-19, what are the (co) side effects of the pandemic in a more general scope, as well as those of a more positive character, that is, which portray the positive side of the pandemic, especially concerning the description of the environment through metaphors.

2. GLOBAL EFFECTS OF COVID-19

COVID-19, the first pandemic in human history caused by coronavirus, brought with it several side effects in addition to the disease that spread throughout the world The term "Collateral" Co + lateral; from Latin collateralis, from Latin Com, alongside and Lateralis (Dicimedico, 2020), to the side has a connotation, according to Priberam (2020), referring to parallel, which happens indirectly. However, in medical vocabulary, this term usually refers to something bad, unpleasant or harmful (Dicio, 2020). In this study, the objective is to discuss both the harmful effects of the pandemic and those of a lateral order, positive for the environment.

"The COVID-19 pandemic has enormous impacts on most aspects of human activities, as well as on the economy and health systems" (Zowalaty, Young, Järhult, 2020). With the quarantine, a period of seclusion of individuals to contain the spread of a disease according to the incubation period, humanity has seen negative effects of living with the pandemic. Quarantine is a known risk factor for psychological and psychiatric disorders (Parodi et al. 2020). In the quarantine of COVID-19,

the authors highlight cases of depression and anxiety due to isolation. However, there are also other pandemic impact factors.

Despite the negative impacts such as psychological stress, fear, severe global economic losses, health system overload, and general societal disruption (Zowalaty, Young, Järhult, 2020), lifestyle changes in response to outbreak resistance, according to the authors can also bring positive changes to the environment, health to humans, animals and the ecosystem.

The guidelines adopted by governments regarding social distance led companies to reformulate their means and work routine, adoption to the home office, travel restrictions, which resulted in less oil use, consequently reducing emissions of gases generated by oil. If COVID-19 is a causal factor for an improvement in the global pollution situation, on the other hand, pollution may be the consequence or contributing factor for the advancement of COVID-19.

Paital (2020) defends the idea that although COVID-19 has brought serious side effects to humanity, as the economy has been drastically affected by human losses and the closure of businesses , nothing compares to the environmental gain during the COVID- pandemic period. 19. For Lal et al. (2020), the pandemic just caused great suffering and economic losses, interruptions in global supply chains, business, commodities, tourism, increased anxiety in general, etc.

However, nature is rejuvenating under social distance and lockdown policies (Specktor, 2020). “Mother Nature was waiting for a transformation process to revive her individual ecosystems. It seems that the social blockade in the fight against COVID-19 gave it a long-awaited break for self-regeneration” (Paital, 2020, p.3). In this sense, the effect was (co) lateral, that is, a positive result for the environment. The metaphor "Mother nature" can be seen, in the perspective of the Conceptual Metaphor Theory, as a mental way to understand that NATURE IS A MOTHER, in the sense that mankind depends on her to survive, just as a son depends on his mother.

According to Lewis' report (2020) on CBS News, many cities have seen changes in the visual and climatic aspect of the western and eastern

world, after the confinement period, compared to previous years. It is visible how the air is less polluted.

Figure 1 - Comparative image of New York 2019-2020 and Moscow 2010-2020



Photo Credits: Before Drew Angerer/Getty Images *After* ANGELA WEISS/AFP via Getty Images



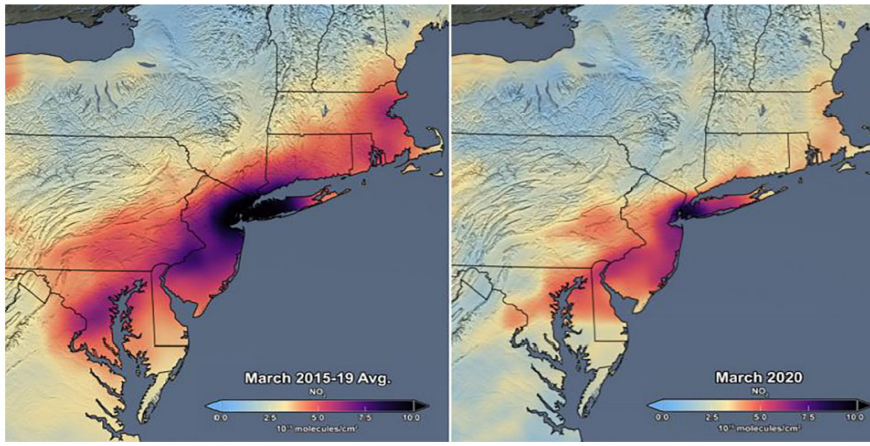
Photo Credits: Before NATALIA KOLESNIKOVA/AFP via Getty Images *After* NIKLAS HALLE'N/AFP via Getty Images

Source: Lewis (2020)

Sulaman and Salman (2020) point out that NO_2 (nitrogen dioxide) is a highly reactive pollutant emitted by the combustion of fossil fuels. According to He et al., 2020a, 2020b apud Sulaman and Salman, 2020), traffic pollution is considered the main source of NO_2 emissions, which are highly lethal for human health.

This English idiom also brings with it the metaphor that COVID-19 IS CAMOUFLAGE. "COVID-19 is a global pandemic and a serious threat to human health that paralyzes economic activities, but it is also considered a "Blessing in Disguise".

Figure. 2 - NO2 emissions in the northeastern USA before and after the lockdown



Source: (NASA, 2020, apud Sulaman and Salman, 2020)

In addition to the effects on pollutant emissions, the research by Monserrate et al. (2020) also highlights the association between contingency measures and improved air quality, clean beaches, and reduced environmental noise.

The effects of COVID-19 also have their social and psychological effects. Li et al. (2020) argue, through research, that there was an increase in negative emotions such as: anxiety, depression and indignation, greater sensitivity to social risks, and a decrease in positive emotions after the declaration of the pandemic in China. Besides, other effects have been observed in several segments.

On the other hand, as (co) side effects in education, there was an increase in combined learning, collaborative work, and availability of learning material (Misra, 2020). Teachers started to have greater experience with technology, transforming traditional classes into new forms of learning; reformulation of the way of thinking about distance learning. It was also an opportunity for students to deal with new technologies and forms of teaching as well as greater preparation for changes and adversities. There was also an opportunity to develop learning management systems for use in universities.

3. COGNITIVE LINGUISTICS AND CONCEPTUAL METAPHORS

Everything that the human being possibly thinks stems from cognitive processing. Thus, the processing of metaphor, as a phenomenon that people observe linguistically, is anchored in mental operations. For Lakoff (2008), the metaphor does not reside in words, but in ideas. It is present in people's daily lives, not only in language but fundamentally in human thought and actions. For him, it is not a simple figure of speech. Charteris-Black (2004) believes that metaphor cannot be defined by a simple criterion that can be applied in all circumstances, but it is necessary to follow linguistic, pragmatic, and cognitive criteria.

For Lakoff (1993), the place of metaphor is not in the language itself, but in the way in which one mental domain is conceptualized in terms of another. A conceptual metaphor consists of a set of mappings between two domains of experience (Kovecses, 2017). In ARGUMENT as WAR, for example, it is possible to find several expressions that lead to this metaphor, such as ideas of attack, defense, strategy, etc. Likewise, in TIME IS MONEY it is common to find expressions such as "you are spending my time", or "there is still no time to give", etc. An abstract term can be represented from another, and this mapping is necessarily partial, that is, it is based only on some characteristics of the element in the source domain. The author stresses that the understanding of the metaphorical concept is partial, considering what it communicates. It is understood that TIME is represented as MONEY, once spending time on something that is not possible to get back, much less give someone time, and get that person the same time as a return.

In this sense, Lakoff (1980) postulates that through linguistic expressions or forms, it is possible to discover what is the type of metaphorical concept involved, that is, what is behind the linguistic use, in terms of a way of thinking the world. Lakoff (1980) highlights that, through linguistic expressions, it is possible to study the nature of metaphorical concepts , and thus understand the metaphorical nature of human activities.

4. PROTECTIVE DISCOURSES IN A COGNITIVE ANALYSIS AND SOCIO-ENVIRONMENTAL EFFECTS OF COVID-19

Regarding the context related to the pandemic, there is a use of metaphorical mappings aimed at the source domains WAR, ENMITY OR FRIENDSHIP, in the sense of combating the harmful agent in the first two and subversion in the last regarding the positive effects of the pandemic, especially concerning to the benefits to the environment. After understanding the panorama of what COVID-19 is, as well as the *(co)llateral effects*, of the disease at global levels, which are fundamental to understand the context in which metaphors are located, this section starts with the understanding of the reason why these metaphors were being formulated mainly within the semantic field of enmity and friendship.

Some studies have pointed to the figure of COVID-19 as an ENEMY, leading to the direction of the metaphorical mapping of the WAR domain. As Charteris-Black (2004), Hidalgo-Downing & Karljevic-Mujic (2009) developed a quantitative study on the metaphors of immunity, involving a corpus of 60 articles from the journal Scientific American. This study highlights the pragmatic functions of metaphor in the discourse, focusing on discursive intentionality and temporality of metaphorical representations, in conjunction with its persuasive function, as pointed out by the studies by Charteris-Black (2004).

The results of the quantitative study revealed that most of the metaphorical images referring to the immunity of the human body to various viruses were, for the most part, conventionalized based on the source domains WAR, TRAVEL, or PERSONIFICATION. Personification refers to something that is inanimate using a word or phrase that within another context refers to something animated (CHARTERIS-BLACK, 2004). In this context, the virus is personified by being assigned to act, invade, threaten, etc.

This personification can be seen in the following excerpt, the title of an opinion article on Science and Health, from the Portuguese media. It is noted in the excerpt that the title brings to the population's attention an unexpected controversy: COVID-19 as FRIEND OF THE

ENVIRONMENT. The conceptual metaphor used to deconstruct and demystify that all harm brings harm is strategically chosen to expose how the pandemic, due to the absence of large circulation of people and the subsequent reduction on the emission of polluting gases, brought to the environment the possibility of BREATHING BETTER, in the sense of having fewer pollutants.

It is worth remembering that the term "breathe better" brings in the context of the article the idea of a personification, both of the environment that is capable of breathing, and of a virus, although being an acellular living being, it has the competence to have the quality of friend. The other terms such as contribute and bring improvement, even if not metaphorical, join the semantics of explaining why COVID-19 is considered a FRIEND OF THE ENVIRONMENT. Metaphorically the term is associated in the context of the FRIENDSHIP domain.

Table 1 - ENVIROMENT FRIEND

COVID-19: enemy of Man, friend of the environment: Data from the European Environment Agency show that the quarantine caused by the coronavirus is indirectly contributing to the improvement of the state of our planet, allowing it to "breathe" better.

Source:https://www.juponline.pt/ciencia-saude/artigo/34883/covid-19-inimigo-do-homem-amigo-do-ambiente.aspx

On the other hand, a questioning survey was found in the international media questioning if the COVID-19 is a friend or an enemy of the climate. In the excerpt below, the title raises a paradoxical reflection. The text, however, suggests that, although there is a benefit to the environment due to the reduction of polluting gases, there is also a predominant opinion that the pandemic may focus society's attention on the economic crisis, and no longer on the environmental crisis.

Table 2 - COVID-19 FRIEND or ENEMY of the climate?

Climate friend or foe? The COVID-19 pandemic has had a dramatic impact on carbon emissions - more than that of the financial crisis, World War II or the Spanish flu. But will it help or hurt the green agenda in the long run?

Source: NORDEA (2020)

Due to the lack of control over the pandemic outbreak, representations of the virus proliferate as NATURAL CATASTROPHES, namely tsunamis, hurricanes, or other equally overwhelming natural phenomena that are beyond human control. The catastrophe is semantically associated with calamity, with something disastrous. Thus, the conceptual metaphor COVID-19 IS CATASTROPHE is observed in the table below. Although the metaphor is not explicitly marked in the linguistic expression of the sentence, it is possible to arrive at the conceptual metaphor by looking at the semantic domains involved.

Table 3 - COVID-19 IS CATASTROPHE

"Covid-19 pandemic is one of the most complex catastrophes of all time", says economist José Pio Martins

Source: Health Debate (2020)

In principle, it is commonly noted the use of metaphors in forms of media discourse, although some scientific articles may also present metaphorical mappings, especially relating to the ways in which the virus acts and spreads, as well as the measures to be taken. As Brown (2008) states, human language is full of metaphors that people use without being aware of its metaphorical character. In order to explain how the virus works, many metaphors have emerged correlating the effects of the pandemic with the representations that people have about it.

Since COVID-19 is a virus that invades the human body and establishes itself in a host cell, it is expected that it will necessarily request a response from your immune system in order to fight it. In this sense, the individual's immune system will respond in an attempt to eliminate the invading agent. In terms of metaphorical mapping, it is inevitable that the source domain of WAR will be predominant in the metaphorical elaborations conveyed by the international press, as illustrated in the excerpt below:

Table 4 - Biological warfare

"Covid-19: a biological war - the role of the Armed Forces: Portugal is not prepared for an attack with these proportions. Each day it is learning, adapting and trying to respond".

Source:https://sol.sapo.pt/artigo/689906/covid-19-uma-guerra-biologica-o-papel-das-forcas-armadas

Considering a larger context, observing other parts of the text, the source domain WAR can be observed taking into account other terms, such as those highlighted in the table 5: attack, combat, war, threat, enemy and weapon comprise the war context emphasizing the idea of the title of treating COVID-19 as an enemy and agent of biological war. It can be observed, in this case, that the war refers to something that is intended to fight, in which there are opponents in a fight.

The conceptual metaphor is then constructed in this context by the fact that COVID-19 has emerged as something bad, difficult to control and to eliminate. In a way, humanity was not prepared to deal with such a biological agent. In this regard, it became helpless in the face of the virus's actions. The term "attack" refers to the type of invasion of the virus itself, which attacks the cell and makes it produce copies of the virus. The adjective "biological" that accompanies the noun "war" in the title leads to the interpretation of the type of war that involves the COVID-19 virus as a theme. Many lexicons that people use to describe abstract concepts are full of metaphors (Glucksberg, 2001).

The "fight", in this context, is the virus versus the human being who is trying to find a solution to the pandemic. It is a constant "threat" because it is an invisible unknown ENEMY, which makes it hard to be avoided. Thus, the terms converge for all semantic traits belonging to the context of war, reinforcing the understanding of the reason for the semantic and conceptual relationship, at a metaphorical level, between "war" and COVID-19. Likewise, the term "weapon" refers to the tools it has in an attempt to win the "war".

Sabucedo, Alzate, and Hur (2020) believe that metaphor is a good rhetorical resource capable of associating the new to an image of a family

situation. For the authors, metaphors, in the light of Lakoff and Johnson (1980), consist of conceptual structures for interpreting reality, and this interpretation is based on the perception of reality. The way the subject perceives the reality of the world influences the way he responds to that reality. In other words, the war metaphor is very present in the pandemic because it evokes images, in the authors' opinion, of confrontation, obedience, while the enemy metaphor denotes conflict. In a way, metaphor, in this sense, comprises a form of representation of the world. For the authors, the war metaphor in this context can bring negative consequences, both for the management of the crisis and for the sociopolitical dynamics, because it evokes even more negative emotions. This can lead to a "save whomever we can" belief or thought, as it incites war behavior.

Indeed, as described by Charteris-Black (2004), the metaphor consists of a communicative resource by which users of language can increase the expressiveness of their message. After all, it is possible to understand how the conceptual system works, and how human beings establish relations of similarity of meanings, cognitive and semantic domains. "The metaphor is a kind of linguistic representation that results from a change in the use of a word or phrase in the context or domain in which it is expected to occur [...]" (Charteris-Black, 2004, p.21).

Table 5 - Covid-19: a biological war - the role of the Armed Forces

The covid-19 pandemic behaves as if it were a biological attack. The agent used - the SARS-CoV-2 coronavirus - contaminates hundreds of thousands of people worldwide and has already caused thousands of deaths. As in other countries in the world, the situation in Portugal is worrying. Faced with the threat to National Security, the Armed Forces, as a component of the National Security and Defense system, can and must play an important role in combating this crisis. We have a widespread biological agent with relevant contagion capacity that causes a disease. As a consequence, the community was socially and economically shaken, becoming fragile. A biological war is like that. The only difference is that the threat is not an identified state or force. The enemy is the agent itself and there is (so far) no weapon capable of eliminating or neutralizing it. The consequences of the covid-19 pandemic are already effective in Portugal, with the number of sick and dead in progress and the severe impact on the economy and society. We are facing a serious threat to national security.

Source: https://sol.sapo.pt/artigo/689906/covid-19-uma-guerra-biologica-o-papel-das-forcas-armadas

The following table highlights other terms related to the WAR domain, which are widely used in communications, and in articles that portray COVID-19. The terms tactic, strategic thinking, war, threat and front line can be found widely in the media.

Table 6 - Terms of war

This is a biological war for which there is adequate doctrine and tactics. The Portuguese Armed Forces can and should be engaged in other dimensions. They have strategic thinking, organization and discipline, training and capacity in the face of biological threats and have operational means prepared and available. In this war, health professionals have been at the forefront, often without the right conditions.

Source: https://sol.sapo.pt/artigo/689906/covid-19-uma-guerra-biologica-o-papel-das-forcas-armadas

Other terms from the WAR source domain appear in the argumentation of the text in the following excerpt, as terms such as soldiers, struggle, battle and troops traditionally show up in the context of war. In the text, there are soldiers like health professionals: doctors, nurses, and assistants who deal directly with patients infected with COVID-19, so they face the risk of becoming infected too. Thus, the source domain is WAR, in the sense of generalizing and understanding several terms related to war and its target, the COVID-19.

However, considering internally, that is, within each expression or phrase, we have, in this case, the source domain as SOLDIERS and target domain as health professionals, in the conceptual metaphor: HEALTH PROFESSIONALS ARE SOLDIERS. In this way, the interpretation of the conceptual metaphor can start from the metaphorical expression and be understood more broadly when one perceives the larger domain, which in this case is WAR.

Troops are equated with teams that work together for something. In this case, the medical team usually works with many people. They are nurses, technicians, speech therapists, doctors, etc., who are part of the team that takes care of the patient. Therefore, one can observe the conceptual metaphor MEDICAL TEAM IS WAR TROOP, as they face the "enemy" (virus) in constant activity. Thus, the struggle and the

battle are related to the effort, in an attempt to eradicate the disease, and to the difficulty, given of the lack of protective equipment, medicine. However, despite all their efforts, they do not obtain a response from the patient. The fight is also related to their continuous exposure to danger. For this reason, some professionals end up isolating themselves to avoid further contagion (Caires, 2020).

Table 7 - Terms of war

The **soldiers** in this **fight** are our health care professionals. It's the doctors, it's the nurses, it's the people who are working in the hospitals, it's the aids. They are the **soldiers** who are fighting this **battle** for us. You know the expression, "Save our **troops", troops**. In this battle, the **troops** are healthcare professionals. Those are the **troops who are fighting this battle** for us. We need to recruit more healthcare workers. We need to share healthcare professionals within this state and within this country.

Source: REV (2020)

The same conceptual metaphor is recognized by the United Nations when they publish on the world wide web that "We are at war with a virus - and we have not beaten it". Looking at the context of the publication, it was noted that if humanity is at war with the virus, it leads to the understanding that COVID-19 is an ENEMY.

Table 8 - Viruses and War

We are at war with a virus – and not winning it.

Source: United Nations (2020)

COVID-19 was also found metaphorized as a THIEF. In the table below, the conceptual metaphor is observed: COVID-19 is INVISIBLE THIEF. The term thief refers to the fact that COVID-19 appeared unexpectedly and invisibly because it is so small. The world was not prepared for this pandemic. Thus the association with a thief who suddenly appears, without warning and with a treacherous side. COVID-19 "steals" not only people's health but also their freedom. Also, with the confinement, a series of side effects were observed.

Table 9 - Invisible thief

'Invisible mugger': how Boris Johnson's language hints at his thinking

Source: The Guardian (2020)

Still considering the condition of the confinement, the discourse of health officials, given that there is no vaccine that can effectively fight the disease, is to appeal to the need to control the pandemic outbreak by using confinement, as well as ways of social detachment. Therefore, the control of the pandemic is built, discursively, based on the metonymies of CONFINEMENT and SOCIAL DISTANCING which refer, respectively, to the image schemes of the CONTAINER, specifically the residences. Another prominent metonymy is the (NEAR) - FAR relationship to maintain a safe distance from other human beings. In this regard, it is worth remembering that the method of SOCIAL BARRIER was also recommended, which metonymically comprises social distance.

Table 10 - MASK IS BARRIER

A physical barrier against the coronavirus Experiment conducted in China indicates that surgical masks can reduce the transmission of agents that cause respiratory diseases

Source: FAPESP (2020)

The actions and measures to combat the pandemic have been in force as a topic widely discussed in the media. Thus, new metaphorical representations have emerged with the evolution of the control of the pandemic outbreak. According to Johnson (1987), cognition is a form of embodied action, allocated to the interactions between organism and environment. In the following example, there is a humorous criticism of the metonymic expression CHINESE VIRUS. The term circulates during the pandemic to demonstrate the origin or "homeland" of COVID-19 - China - as the place where it was discovered. However, in the text, the author criticizes this possible nationality of the virus. In the

field of conceptual metaphor, it is possible to observe that, in this context, the virus having a nationality would also have a human characteristic, since only humans regularly have nationality, which leads to understand the personification of metaphoric fields, as highlighted by Johnson (1987).

Table 11 - Chinese virus

People who make a point of referring to the coronavirus as "the Chinese virus" deserve my recognition [...] Knowing the virus from a scientific point of view is important, but taking a look at your passport is also helpful. I imagine that these people, after being run over, communicate to the doctor, on arrival at the hospital, the brand of the vehicle that ran over them, so that he knows if they were victims of a French, Swedish or German run over, and can determine the appropriate treatment. The identification of the nationality of the virus fills a gap that has been causing great discomfort for a long time: we never have the information about the country from which the viruses originate - and, what also disturbs, the germs in general. You never hear about the Hungarian bacteria, the Norwegian fungus or the German protozoan. They are always bacteria, fungi and protozoa, without reference to nationality, affiliation and, by the way, any other data on the citizen card of the germ in question.

Source: Pereira (2020)

As Flusberg, Matlock and Thibodeau (2018) explain, metaphors can help you talk and think about the problem by simplifying it, highlighting certain aspects and reducing the emphasis on others. It can be said that the same extends to metonymies. By using them, the subject simplifies and highlights aspects of one object in the other.

However, another form of personification in the scope of fiction, is the relationship between COVID-19 and a monster. In the table below, it is possible to observe the conceptual metaphor COVID-19 IS MONSTER. It is important to understand the use of this metaphor within the context of the pandemic, as well as its effects on society. It is known that there are countless effects involving the appearance of COVID-19. The semantic field of the term "monster" contemplates the notion of being bad, evil, cruel and capable of having certain "powers" of an evil character. Hence, the term "terrible spell" is a metaphor that is pertinent to the condition that COVID-19 has an ability to spread evil as well. In this context, it is hardly related to the disease that

COVID-19 causes in humans. That said, it is clear that the interpretation of the conceptual metaphor requires semantic integration between the terms and between the domains involved.

Table 12 - Monster COVID-19

Trump reflects on "the terrible spell" of the "monster" Covid-19 and speaks in the past: "We were fine"

Source: Observador (2020)

The relationship between COVID-19 and religion was also found in the media, contemplating the conceptual metaphor COVID-19 IS PUNISHMENT; COVID-19 IS PURPOSE. The article entitled "Covid: punish the purpose", in the table below, discusses the possibility that God has punished men with COVID-19. Like a "plague", the pandemic is equated to something bad for humanity. On the other hand, the purpose is raised by questioning whether COVID-19 is a divine plan, perhaps to adjust and correct humanity. Comparatively, to the metaphorical scenario of COVID-19 and the environment, it is noted that, in focus, there will be two different points of view of environmentalists about COVID-19.

Table 13 – COVID IS PUNISHMENT. COVID-19 IS PURPOSE

The Coronavirus in the world has caused havoc, the effects of a punishment or God's purpose?

Source: El Verbo (2020)

5. METHODOLOGY

The work uses research methods qualitative and quantitative analyze bibliometric approaches to scientific production about metaphor and COVID-19. bibliometric analysis is a methodology for counting bibliographic content. The identification of the number of times in which terms are found can indicate the level of research activity on the topic (Vidican; Woon & Madnick, 2009; Porter, A., 2007).

The methodological basis used is the systematic review of the literature, in the first moment of the research, searched, in impact databases by the scientific community, the correlation between COVID-19 and the environment and COVID-19 and possible effects. We chose to search the Web of science, Science Direct and PubMed databases. The search keys were: pandemic, COVID-19, new coronavirus, effects of COVID-19. The objective was to identify the effects of COVID-19 in the literature, and then analyze them as positive or negative. In this phase of the study, a bibliometric analysis was carried out, in which the scientific articles found in the Science Direct database were published between 2015 and 2020 (last 5 years, from the beginning of the year 2015 to the month of August of the year of 2020). Its choice of PubMed and Clarivate Web of Science is justified because both are relevant and huge databases, with widespread and wide use for all areas of science.

In a second step, to analyze the presence of conceptual metaphors, the articles selected in the bibliometric study were analyzed, as well as opinion articles published in the world media during the pandemic. The search keys were those of the bibliometric study, and also COVID-19 and ENEMY, COVID-19 and friend, in order to find possible metaphorical mappings of this semantic field to contrast with the effects of COVID-19 in several aspects.

A mixed methodological profile is designed for the present study, which aims to identify the recurrent source domains of metaphorical mappings representing the disease as a phenomenon, unknown, overwhelming and highly dangerous to human health, and also, in a character qualitative approach under the principles of Lakoff and Johnson (1980), and Charteris-Black (2004) to analyze the metaphorical construction about COVID-19 that gave rise to the representation of the virus as FRIEND and ENEMY.

6. RESULTS AND DISCUSSIONS

From the bibliometric analysis, there was an evolution in the number of articles published over the years, which were inserted in the database of Pubmed and Clarivate Web of Science and Science Direct around

the theme COVID / COVID-19. The search keys for the research were as shown in table 14. There was a greater number of articles involving the effects of COVID-19 in the Web of Science and Science Direct database. Research papers involving the effects of COVID-19 were more frequent on PubMed, which suggests a greater number of effects on COVID-19 and health.

When it comes to the positive or negative effects of COVID-19, it is observed that there is a greater number of research papers about the negative effects. However, it is noteworthy that among the research papers on positive effects, these are related to the environment. There is a greater number of research papers about environment and COVID-19 more focused on health aspects, which also include studies on how the environment changed during the pandemic.

Table 14 - Bibliometric Research

2015-2020 Chaves de busca	Web of science	PubMed	Science Direct
COVID	29537	48235	20279
COVID-19	29236	53905	20174
EFFECTS OF COVID	2797	19633	7506
EFFECTS OF COVID-19	2808	22589	7482
"COVID" + "POSITIVE EFFECTS OF COVID"	7	0	10
"COVID" + "NEGATIVE EFFECTS OF COVID"	1	0	12
"COVID-19" + "POSITIVE EFFECTS OF COVID-19"	7	0	10
"COVID-19" + "NEGATIVE EFFECTS OF COVID-19"	1	0	12
COVID + ENVIRONMENT	752	10435	4812
"COVID-19" + ENVIRONMENT	743	10616	4774
"COVID" + "METAPHOR"	13	196	66
"COVID-19" + METAPHOR"	13	196	66

Source: author data

In this study, the objective was to show the side effects of COVID-19 and, later, to verify the conceptual metaphors present in the selected texts, therefore, the bibliometric survey helped in the understanding of

these effects, especially with regard to the understanding about the relationship between COVID and friendship, present in texts whose theme involves COVID-19, and positive effects of COVID-19. Compared to other topics involving COVID-19, research on the effects of the pandemic is still growing. It is believed that other studies may be in the process of publication. With the search key involving metaphors and COVID / COVID-19, few results were found compared to others related to studies on Science, which indicates originality regarding the studies on this correlation. The largest number (196 articles) was found in PubMed, which suggests a greater use of metaphors and COVID-19 related to Health and Environment.

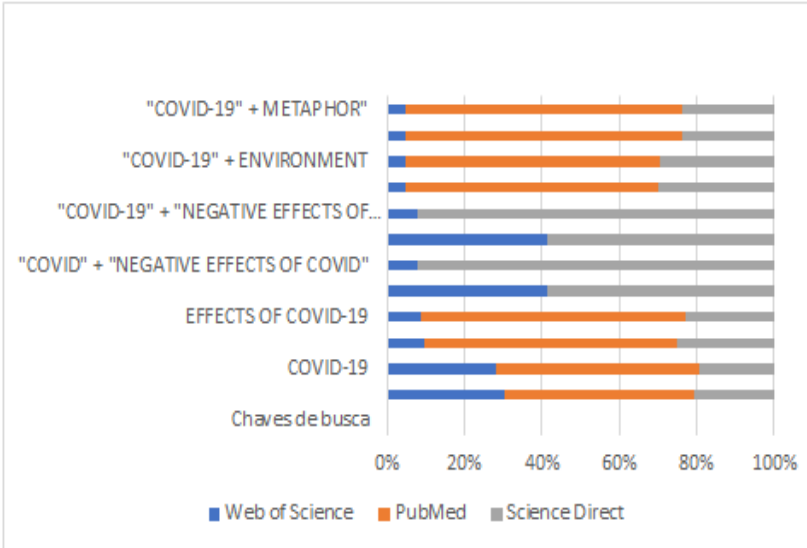
Throughout the semantic analyzes carried out, based on the interpretation of metaphors found with this semantic bias, there were many other effects here named by the author of this study as (co) lateral, given the harmful and positive character of COVID-19 in various aspects. However, what really stands out as a positive effect of COVID-19 is the benefit to the environment during the quarantine period, when the circulation of people is limited.

In terms of positive and negative effects there was a greater number of metaphors with the source domain related to negative effects such as: WAR and ENEMY. When it comes to the positive effects of COVID-19, metaphors were found whose source domain is FRIENDSHIP. The results show that there is a greater presence of (explicit) metaphors in opinion articles, compared to scientific articles, which suggests greater freedom of writing in journalistic genres. The metaphors found in scientific articles tend to be more implicit, focused on the argument itself, and revolving around the concepts of scientific terms, often to explain them, such as the studies by Brown (2003).

Initially, it was defined that the type of search selected would be summaries limiting the results to the last 5 years, and the search language for the researched scientific articles was English. For opinion articles, the search language has also been expanded to Portuguese and Spanish. A refinement was made in the search and the keywords were expanded

to better filter the articles. With these filters, it was observed that most of the articles, involving the COVID-19 theme are from 2020.

Graph 1 - Results of bibliometric research



Source: author data

7. CONCLUSION

It was concluded that COVID-19, in terms of metaphorical object, is usually understood in the media and scientific texts as ENEMY, considering the sphere of the semantic field virus, and its invader role regarding the human organism. Therefore, most of the metaphorical terms and expressions will contain semantic features that bring a semantic correlation to the universe or domain of WAR. War source domain is the most found due to its association to the negative effects of COVID-19 for humanity. The metaphor expression COVID-19 IS FRIEND is found when the author's news talks about climate change during the pandemic period. More negative than positive metaphors were found related to COVID-19

The construction of the conceptual metaphor COVID-19 IS ENEMY is widely adopted during the pandemic, which suggests that, in fact, the human cognitive apparatus involves metaphorical formulations, since the association was easily disseminated. The enemy (the virus) has been identified and a strategy is needed, such as measures to contain and spread the virus, the need to "flatten the curve" to avoid further damage, and still "save the economy."

However, COVID-19 appears as a subversion of the negative circumstances of the pandemic, very much focused on an evil that brought something positive to humanity despite all the harmful trail to men. It is observed that the use of metaphors in this pandemic context not only brings to the fore the awareness that man thinks through metaphors, but also reveals a certain argumentative appeal to encourage the relation of the condition of the pandemic to something serious and harmful to humanity, such as a world war.

REFERENCES

Brown, T. L. (2003). Making truth: metaphor in Science. University of Illinois Press.

Caires, L. (2020) O cotidiano dos profissionais de saúde na linha de frente da COVID-19. Jornal da USP, 22 mai 2020. Retrieved from: https://pfarma.com.br/coronavirus/5522-cotidiano-profissional-saude.html.

Dicimedico. Dicionário de etimologia médico. (2020). Retrieved from: https://dicimedico.com/colateral/.

Dicio. Dicionário Online de Português. (2020). Retrieved from: https://www.dicio.com.br/colateral/.

Fapesp. (2020). Uma barreira física contra o coronavírus: Experimento realizado na China indica que máscaras cirúrgicas podem reduzir a transmissão de agentes causadores de doenças respiratórias. *Pesquisa FAPESP.* Saúde Pública. Retrieved from: https://revistapesquisa.fapesp.br/uma-barreira-fisica-contra-o-coronavirus/.

Flusberg, S.; Matlock, T.; Thibodeau, P. War metaphors in public discourse. Metaphor and Symbol, 33(1):1-18, 2018. Retrieved from: DOI: 10.1080/10926488.2018.1407992

Gentner, D.; Maravilha, F. (2018). Analogical reasoning. L. J. Ball & V. A. Thompson (eds.). International Handbook of Thinking & Reasoning. NY, NY: Psychology Press, pp. 186-203.

Glucksberg, S. (2001). Understanding figurative language: from metaphor to idioms. New York: Oxford University Press, 2001.

Johnson, M. (1987). The body in the mind: the bodily basis of meaning, imagination and reason. Chicago: The University of Chicago Press, 1987.

Lakoff, G. (2008). The neural theory of metaphor. In: Gibbs, R.W. Metaphor and thought. New York: Cambridge University Press, pp.17-38.

Lewis, S. (2020). Before-and-after photos show dramatic decline in air pollution around the world during coronavirus lockdown. CBS News, april 22, 2020. Retrieved from: https://www.cbsnews.com/news/coronavirus-photos-decline-air-pollution-lockdown/.

Martins, M.T. (2020). Covid-19: inimigo do homem, amigo do ambiente. JUP, Ciência e Saúde, 27 Mar 2020. Retrieved from: https://www.juponline.pt/ciencia-saude/artigo/34883/covid-19-inimigo-do-homem-amigo-do-ambiente.aspx.

Misra, K. Covid-19: 4 negative impacts and 4 opportunities created for education: The Covid-19 pandemic has had a major impact on education - both negative and positive. What exactly are the risks and opportunities brought about by Coronavirus? Indiatoday, 12 may 2020. Retrieved from: https://www.indiatoday.in/education-today/featurephilia/story/covid-19-4-negative-impacts-and-4-opportunities-created-for-education-1677206-2020-05-12.

Monserrate, M.A.; Ruanob, M.A.; Sanchez-Alcalde, L. Indirect effects of COVID-19 on the environment. Science of the Total Environment, 728 (2020) 138813.

Nordea. Climate. COVID-19: Climate friend or foe?. Retrieved from: https://insights.nordea.com/en/sustainable-finance/covid-19-climate/. 2020. Acesso em: 05 set. 2020.

Paital, B. B., Das, K., Parida, S.K., 2020. Internation social lockdown versus medical care against CO VID-19, a mild environmental insight with special reference to India. Sci. Total Environ. 138914 PII S0048-9697(20)32431-1.

Paital, B. Nurture to nature via COVID-19, a self-regenerating environmental strategy of environment in global context. Science of the Total Environment, 729 (2020) 139088.

Parodi, I.C.; Poetal, M.G.; Assinil, A.; Schirinzil, E. Sete, P.D. (2020). Impact of quarantine due to COVID infection on migraine: a survey in Genova, Italy. Neurological Sciences, 2020, 41:2025–2027. Retrieved from: DOI: https://doi.org/10.1007/s10072-020-04543-x.

Pereira, R. A. (2020). A nacionalidade do coronavírus. Opinião boca do inferno, 01 mai. 2020. Retrieved from: https://visao.sapo.pt/opiniao/cronicas/boca-do-inferno/2020-05-01-a-nacionalidade-do-coronavirus/.

Priberam Dicionário. Dicionário de Língua Portuguesa online. Retrieved from: https://dicionario.priberam.org/colateral.

Richman, D.D; Whitley, R.J; Hayden, F.G. (2016). Clinical Virology, 4.ed.Washington: ASM Press.

Sabucedo, J.M.; Alzate, M.; Hur, D. (2020). COVID-19 and the metaphor of war (COVID-19 y la metáfora de la guerra. International. Journal of Social Psychology, 35:3, 618-624, 2020. Retrieved from: DOI: 10.1080/02134748.2020.178.3840

Sulaman, M.; Long, X.; Salman, M. (2020). COVID-19 pandemic and environmental pollution: A blessing in disguise?. Science of the Total Environment, 728 (2020) 138820. Retrieved from: https://doi.org/10.1016/j.scitotenv.2020.138820

Specktor, B. (2020). Starving Monkey 'Gangs' Battle in Thailand as Coronavirus Keeps Tourist Away. Retrieved from: https://www.livescience.com/macaque-fight-thailand-temple-coronavirus.html.

United Nations. (2020). COVID-19 Response. This war needs a war-time plan to fight it. 26 mar. 2020. Retrieved from: https://www.un.org/en/coronavirus/war-needs-war-time-plan-fight-it.

Walsh, B. (2020). Covid-19: The history of pandemics. BBC, 25 março 2020. Retrieved from: https://www.bbc.com/future/article/20200325-covid-19-the-history-of-pandemics.

Zowalaty, M. E.E.; Young, S.G.; Järhult, J. D. (2020). Environmental impact of the COVID-19 pandemic – a lesson for the future. Infection Ecology & Epidemiology, 2020, vol. 10, 17680023. Retrieved from: DOI: https://doi.org/10.1080/20008686.2020.1768023.

2.6. TRABAJO E INMIGRACIÓN

LA INFLUENCIA DEL COVID-19 EN LA TRANSFORMACIÓN DIGITAL DEL TRABAJO

Dra. Aránzazu De Las Heras García
Dra. Ana Landeta Echeberria
Universidad a Distancia de Madrid, España

RESUMEN

La irrupción del COVID-19 en las organizaciones ha supuesto un cambio significativo en el mercado de trabajo.
Dicho cambio ha generado la aceleración de la Transformación Digital, de las tendencias laborales y tecnológicas que caracterizarán el futuro del trabajo así como de las relaciones laborales ante la inminente digitalización empresarial.
La presente investigación muestra el grado de innovación tecnológica laboral como consecuencia de la influencia de la pandemia en la Transformación Digital del Trabajo.

PALABRAS CLAVE

Innovación, Mercado de Trabajo, Empresa, Pandemia, Transformación Digital.

INTRODUCCIÓN

La pandemia por el COVID-19 ha interrumpido en las operaciones y en los procedimientos de trabajo de muchas empresas e instituciones, requiriendo, más que nunca, innovación y capacidad de anticipación en un contexto de incertidumbre.

Por este motivo, serán objeto de análisis las principales tendencias laborales y tecnológicas que caracterizarán el futuro del trabajo, así como las transformaciones de las relaciones laborales ante la digitalización empresarial. Con tal fin, se realizará una revisión bibliográfica que permitirá analizar y, por ende, identificar los problemas clave y las recomendaciones para la teoría y la práctica inherente a la transformación digital del trabajo.

Este estudio brindará una visión colectiva de muchos de los temas clave y de las complejidades subyacentes que afectan a las organizaciones desde la irrupción del COVID-19 para ello, será necesario realizar un estudio descriptivo que permita conocer cómo esta epidemia ha propiciado una aceleración de la transformación digital del trabajo desde una perspectiva estratégica y tecnológico-laboral a nivel global.

1. OBJETIVOS

El principal objetivo de esta investigación es realizar un estudio descriptivo que permita conocer cómo el COVID-19 ha propiciado una aceleración de la transformación digital del trabajo desde una perspectiva estratégica y tecnológico-laboral a nivel global.

Para ello, se llevarán a cabo dos acciones de investigación cualitativa:

1. Un análisis de las características específicas de las tendencias y de los desafíos clave implícitos en la transformación digital empresarial y laboral en el marco del escenario "pre y post COVID-19".
2. Una aproximación al nuevo escenario de la innovación tecnológica-laboral implícito a la transformación digital del trabajo.

2. METODOLOGÍA

La metodología utilizada en el estudio cualitativo realizado e inspirado en Erickson (1989) presenta los siguientes rasgos:

- Descripción particular: la aceleración de la Transformación Digital Empresarial propiciada por el COVID-19.
- Descripción general (retrato pormenorizado que suministran las pruebas adecuadas de que los autores han realizado un análisis válido con citas que ejemplifican los datos aportados en el marco teórico): la Transformación del Mercado de Trabajo (marco laboral y tecnológico); las nuevas Formas de Trabajo; las nuevas Profesiones de la Industria 4.0; las Tendencias asociadas al Futuro del Trabajo y la Transformación y Capacitación Digital Empresarial.
- Comentario interpretativo (discusión teórica que señala la significación más general de los patrones identificados en los acontecimientos mencionados y la reseña de los cambios que se produjeron en el transcurso de la indagación): Discusión y Conclusiones.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. Descripción Particular

Si el impacto tecnológico ha sido grande en los sistemas ecológico y social, en el ámbito de las relaciones productivas ha causado una auténtica revolución, y es donde se expresa con toda su amplitud el triunfo del principio automático que se basa en el proceso mecanizado e ininterrumpido de producción (Moreno & Monereo, 1986).

La tecnología constituye un elemento importante en la configuración de las condiciones de vida y de trabajo. Las transformaciones tecnológicas afectan de distintas formas a la actividad laboral. Determinan los contenidos materiales de la misma, influyen sobre el ambiente en que se

desarrolla, posibilitan un mayor control de la actividad de los trabajadores, y, al crear nuevos productos, inciden directamente sobre la estructura de la industria y las ocupaciones (Recio Andreu, 1988).

De acuerdo con los planteamientos de Castillo (1991), cada formación social, cada modo de producción, se ha caracterizado por un determinado grado de desarrollo de las fuerzas productivas y sociales precedentes, que constituyen, al propio tiempo, la base material y técnica para su desarrollo y reproducción. Las relaciones que se establecen entre personas trabajadoras y medios de producción constituyen el elemento que permite distinguir las diferentes épocas económicas por las que ha atravesado la humanidad, hasta el punto de que lo que distingue a una época económica de otra es menos lo que se produce que los medios de trabajo con los cuales se produce.

La pandemia de COVID-19 ha provocado la necesidad de implantar Tecnologías de la Información y la Comunicación a gran escala en el corto plazo en las empresas. Algunas organizaciones han intentado adaptarse en cuestión de días, porque cuanto más lenta sea la adaptación, mayor será la brecha con respecto a los cambios necesarios en el entorno empresarial, en opinión de Björkdahl (2020). Asimismo, los empleados que trabajan de forma remota incitan a las empresas a la realización del cambio, a la realización de transformaciones digitales para poder seguir desempeñando los trabajos (Sein & Li, 2020).

3.2. Descripción general

La transformación de los modelos de negocio, sustentada en la tecnología digital, ha sido documentada en la literatura como una de las estrategias utilizadas para responder a cambios ambientales disruptivos; en particular, las tecnologías que ayuden a las empresas a identificar nuevas prácticas productivas como señala Richter (2020). Por esta razón, las tecnologías digitales surgen como una respuesta adecuada a los cambios disruptivos provocados por la pandemia COVID-19.

El dinamismo, la incertidumbre y la complejidad del entorno empresarial, incluido el cambio disruptivo causado por la pandemia de COVID-

19, pueden ser los principales factores desencadenantes de la transformación hacia modelos operativos digitales (Priyono, *et al* (2020)).

Es por ello que el impacto de la transformación digital en el trabajo y las organizaciones venía siendo una constante desde el inicio de la IV Revolución Industrial, o Industria 4.0, aunque la pandemia juega un rol acelerador notable y sin precedentes en la historia de la cultura organizacional, la estrategia competitiva y corporativa del mundo empresarial a escala global.

En el presente, la aceleración de la Transformación Digital Empresarial propiciada por el COVID-19 plantea numerosos y novedosos cambios en los modelos de negocio, las políticas del tejido productivo, la generación de nuevos procesos operativos en las organizaciones y una constante praxis de innovación tecnológica aplicada que desencadena la transformación del mercado de trabajo a un modelo totalmente diferente a como lo concebíamos hasta la fecha.

3.2.1. La transformación del mercado de trabajo

En cuanto a la transformación del mercado de trabajo en el marco laboral, la incorporación de las nuevas tecnologías en el mundo del trabajo ha supuesto una intensa transformación de las relaciones laborales, tanto individuales como colectivas. Se han alterado el proceso productivo y la gestión empresarial, lo que ha afectado a las formas de organización del trabajo, lo que constituye uno de los principales retos a los que se enfrentan las empresas de todos los sectores (Torrecilla García, J.A. *et al.* (2019).

La aplicación de las nuevas tecnologías a la vigilancia y control de la prestación laboral, la utilización del correo electrónico, el acceso a internet, el tratamiento automatizado de los datos e informaciones de los trabajadores, la aceptación de la firma electrónica, el uso en las relaciones colectivas de intranet y, por combinación y resultado de todos ellos, el «teletrabajo», ha supuesto un gran impacto en el mundo laboral, con la aparición de nuevas formas de trabajo (Blasco Pellicer, 2009).

Consecuentemente, la transformación del mercado de trabajo en el marco tecnológico es una constante. Este nuevo contexto económico es

definido por Pérez-González, *et. al* (2018), como un entorno económico, empresarial y social producido por la llegada y evolución de un conjunto de diversas tecnologías que a su vez están relacionadas con internet y que se complementan entre sí. En contraposición con lo anterior, y actuando como barreras que frenan la transformación digital de las empresas, se pueden destacar el grado de resistencia al cambio por parte de toda o parte de la organización; la falta de competencias directivas; la percepción de un elevado coste de cambio de tipo económico, psicológico, etc.; la incertidumbre procedente de la propia legislación que en ocasiones va por detrás de los cambios del entorno o la ausencia de visión de la dirección empresarial.

3.2.2. La transformación digital empresarial

"Digitalización" y "transformación digital" son los dos términos más útiles/significativos a la hora de explicar los cambios y el impacto que la tecnología digital ha tenido en la sociedad en general. Es decir, los algoritmos inteligentes facilitan nuestras tareas diarias y, en muchos casos, es casi imposible imaginar cómo podríamos arreglárnoslas sin ellos. El uso de la inteligencia artificial y la robótica continúan ganando impulso a un ritmo rápido, lo que plantea la pregunta de cómo será el futuro del trabajo una vez que estén completamente desarrolladas. La literatura existente sugiere que la digitalización tiene efectos opuestos en los mercados laborales y que, como tal, todavía no está claro qué efectos tendrá una sociedad digitalizada en el mercado laboral (Bührer & Hagist, 2017).

La Transformación Digital se puede definir como una transformación organizacional que integra tecnologías digitales y procesos de negocio en una economía digital. Sin embargo, la Transformación Digital es mucho más que un simple rediseño de procesos, se trata de estructurar nuevas operaciones comerciales para facilitar y aprovechar plenamente la competencia central de las empresas a través de la tecnología digital con el fin de lograr una ventaja competitiva (Hitt & Hoskisson (2016).

De acuerdo con los planteamientos de Matt, *et al.* (2015), la Transformación Digital es una tarea compleja y continua que puede cambiar sustancialmente a una empresa y sus operaciones.

Por tanto, será importante asignar responsabilidades adecuadas y claras para la definición e implementación de una estrategia de Transformación Digital y, al mismo tiempo, incluir el análisis de la viabilidad de implantación de teletrabajo en dicha estrategia.

Con este fin, se acometerá la inclusión de elementos inherentes a dicho plan, en concreto, la determinación de las necesidades tecnológicas y el diseño de un modelo tecnológico adecuado.

Asimismo, el grado de innovación tecnológica y laboral inherente a la Transformación Digital derivada de la IV Revolución Industrial y el COVID-19 radica en la combinación de diferentes tipos de innovación descritos de forma somera a continuación:

- Innovación procesual: adopción de métodos de trabajo basados en el en el uso efectivo de las TIC.
- Innovación educativa: diseño y ejecución del Plan de Formación interna.
- Innovación tecnológica: comunicación interna digital.
- Innovación corporativa: conducente a la dirección y control de la actividad laboral.

3.2.3. Las nuevas formas de trabajo

El nuevo escenario digital ha generado numerosos cambios organizativos del trabajo a nivel interno, haciendo que muchos puestos de trabajo queden obsoletos y, por tanto, destinados a desaparecer (Weber, 2016), al tiempo que aparecen otros nuevos en los que serán necesarias nuevas competencias y aptitudes. Bonekamp & Sure (2015) matizan que disminuirán los puestos de baja cualificación, a la vez que se verá incrementada la contratación de trabajadores con altos niveles de cualificación.

Para todo ello, será necesario adaptar la capacitación de los trabajadores actuales al tiempo que se seleccionen trabajadores con nuevos perfiles, ya adaptados a las nuevas necesidades y conocedores de los nuevos desafíos tecnológicos. Este trabajo en constante cambio también hará precisa una formación constante en nuevas herramientas y habilidades para la adaptación a las nuevas situaciones.

Sin embargo, las nuevas tecnologías han incidido igualmente sobre las formas de empleo, y sus efectos se manifiestan en la irrupción de nuevas formas y situaciones de trabajo, apoyados en las posibilidades que ofrece la telemática y la deslocalización de los puestos de trabajo, permitiendo la prestación de servicios sin necesidad de salir de casa.

Todo ello propicia nuevas formas de trabajo como pueden ser los trabajos realizados en las plataformas tecnológicas o el coworking por una conversión de la organización del trabajo.

A esta transformación también están ayudando las políticas de flexibilidad laboral con los horarios o medidas como el teletrabajo, todo ello unido a nuevas formas jerárquicas modificando las estructuras a formas horizontales en vez de piramidales.

Junto a estas formas organizadas de trabajo también han surgido trabajadores independientes o *freelance* que emplean recursos propios para desempeñar tareas de manera independiente por proyectos de forma colaborativa con empresas distintas. Son trabajadores que quieren poder gestionar su tiempo y realizar solo aquellos trabajos que desean, al menos inicialmente, pues las necesidades económicas pueden condicionar algunas de sus decisiones.

Tomando como referencia a de las Heras (2020), el teletrabajo es una forma de organización del trabajo que responde tanto a una innovación tecnológica -las nuevas tecnologías de la información y la comunicación- cuanto a la flexibilidad organizativa en un entorno cambiante. El teletrabajo no es apto para todo tipo de trabajos, sino que solo es posible para aquellas tareas teletrabajables, es decir, aquellas que pueden realizarse a través de medios tecnológicos.

Las características específicas de estas nuevas formas de trabajo, la innovación tecnológica laboral y la capacitación tecnológica modifican los métodos de trabajo produciéndose un menor contacto directo con la empresa que puede provocar que se modifiquen los procedimientos de trabajo: a quién reportar el resultado, de qué forma, cada cuánto tiempo, tipos de comunicación, periodicidad y horario de reuniones, formación, etc.

Finalizamos este epígrafe haciendo hincapié en las investigaciones anteriores sobre los efectos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) concluyentes con la existencia de una relación positiva entre las tecnologías y la posibilidad de trabajar fuera de las instalaciones de la empresa. Las prácticas basadas en las TIC han dado lugar a acuerdos laborales flexibles, como horarios flexibles que aumentan la autonomía de los empleados en su trabajo (Hill *et al*, 2003). Por otro lado, Baruch & Nicholson (1997) incluyeron la permanente evolución de la tecnología como factor clave para la implantación y consolidación efectiva del teletrabajo.

3.2.4. La transformación digital de la cultura organizacional

El desarrollo de las innovaciones digitales no es posible sin cambiar la base de la organización (Nambisan, *et. al* (2017)) y su cultura (Westerman, *et. al* (2014)). En consecuencia, Boynton & Zmud (1987) recomiendan que las empresas que experimentan cambios severos durante la digitalización (Yoo, *et. al* (1987)) deben considerar la importancia de su Cultura Organizacional y su impacto en las Tecnologías de la Información (TI). En el 1992, los investigadores, Punnet & Ricks definen Cultura Organizacional como "los valores comunes compartidos por individuos dentro de una organización". Aunque la Cultura Organizacional se originó en el ámbito de la psicología, se ha adoptado en la investigación de Sistemas de la Información para explicar los efectos de la cultura en la gestión de procesos (Duerr*, et.al* (2018)).

Sin embargo, investigaciones posteriores como las llevadas a cabo por Scheibe & Gupta (2017) definen la Cultura Organizacional como "una cultura facilitadora de nuevos conocimientos y un disparador de la creatividad", pero según Hallikainen, *et. al* (2017) también es un obstáculo en cuanto a la adopción de nuevos servicios digitales.

De esta conversión derivada del cambio cultural organizacional subyacen tendencias implícitas suponiendo varios retos que no solo atañen a las empresas, optimizando sus sistemas de producción, organización y administración, sino también a las personas y, por ende, a los profesionales, porque esta metamorfosis digital influye directamente en el ámbito laboral. Las nuevas herramientas que aporta la tecnología hacen que

el cambio sea perenne, por lo que los perfiles profesionales deben ir adaptándose a las exigencias de un mercado laboral en constante evolución.

3.2.5. Las nuevas profesiones de la industria 4.0

Aunque la doctrina argumenta que la tecnología se hará cargo de muchos puestos de trabajo, lo que acarreará un desempleo masivo (Berg, *et. al*, (2016)), hasta el momento, este escenario parece poco probable que ocurra (Arntz, *et. al* (2016); Frey & Osborne, (2013); Manyika *et al.*, (2017). Actualmente, muchas actividades no pueden ser realizadas por máquinas y las máquinas no son capaces de realizar varios tipos de actividades de forma integrada (Manyika *et al.*, (2017); Autor, 2015). Por lo tanto, generalmente no son capaces de sustituir trabajos completos por mano de obra, que generalmente incluyen muchas actividades agrupadas. Más bien, para determinar el potencial de sustitución de un trabajo en particular, es mejor enfocarse en la sustitución de las actividades individuales dentro de ese trabajo. Innúmeras investigaciones se alinean con este enfoque y sugiere que la tecnología se hará cargo de partes significativas de cada trabajo en todas las industrias y niveles de la sociedad (Manyika *et al.*, (2017); Arntz, *et. al* (2016)).

Si bien la alfabetización digital sin duda puede mejorarse aún más, es innegable que la digitalización tiene varias ramificaciones en el mercado laboral. Un tema recurrente en el debate en curso es si la digitalización y la transformación digital crean o destruyen trabajo generando una axiomática polarización. Algunos autores sostienen rotundamente que el desarrollo digital está sucediendo en detrimento del trabajo humano, y que en el futuro se despedirá a personas para la mayoría de procesos y tareas (Ford, 2015; Kaplan, 2015). Otros adoptan una perspectiva más positiva y argumentan que, de hecho, creará más empleos de los que reemplaza (Jones, 2018).

Debido a los desarrollos tecnológicos recientes y futuros, se espera que esta polarización disminuya. La razón de esto es doble. En primer lugar, muchos trabajos de nivel medio requieren una combinación de tareas y capacidades no rutinarias, incluidas habilidades emocionales, resolución

de problemas y flexibilidad, que aún no pueden ser realizadas por máquinas. En segundo lugar, el auge de las nuevas tecnologías ha creado nuevos trabajos de cualificación media, como los técnicos sanitarios, y ha estimulado la demanda de otros, como los directores de establecimientos de alimentación. Por consiguiente, las máquinas son cada vez más capaces de asumir trabajos de servicios poco cualificados y trabajos cognitivos altamente cualificados (Holzer, 2015; Autor, 2015; World Economic Forum, 2016).

En consecuencia, el marco de las nuevas Profesiones Digitales asociado a la Estrategia de Transformación Digital de la organización será el que propicie:

- La cualificación de los trabajadores para esta nueva forma de trabajo (capacitación digital).
- Promueva la cultura digital de las personas.
- La comunicación compleja.
- La colaboración en entornos de trabajo flexibles.
- Dirigir los procesos de la Transformación Digital.
- Definir la estrategia basada en tecnología cliente-empresa.
- La capacidad de desarrollo de nuevos modelos de negocio digitales.

3.2.6. La capacitación digital empresarial

Pero todavía cabe hacer brevemente una referencia más, una sociedad en la que la digitalización de todas las actividades cotidianas crece de forma imparable, provocando que la falta de capacitación digital pueda llegar a convertirse en un factor de exclusión social. A lo anterior se añade un plus cuando la falta de competencia digital es una de las principales causas que limitan el uso de diferentes servicios digitales.

Por consiguiente, la adquisición de competencias digitales que permitan al capital humano de la organización desarrollar métodos de trabajo en aras a la evaluación del desempeño basada en la consecución de los objetivos, la selección de personal y el *on boarding*, proporcionar la formación orientada al empeño por aprender y la apertura a las innovaciones, la formación personalizada basada en el aprendizaje a lo largo de la vida

y garantizar la formación interna en TIC asociada a los nuevos modelos de negocio, permitirán paliar el déficit de capacitación mencionado anteriormente.

Asimismo, y según Pfeiffer & Shupan (2015), el marco de conocimientos, cualificaciones y formación del personal será una parte esencial de Industria 4.0.

En consecuencia, la adquisición de la competencia digital puede ser considerada como un requisito fundamental subyacente al aprovechamiento de todo el potencial que los servicios y productos digitales ofrecen. Por esta razón, será conveniente contar con una adecuada formación digital, otro de los factores clave para reactivar la economía.

Finalmente, mencionaremos la capacidad de retener el talento digital, contribuir a un buen clima en la empresa y a desempeñar, cuando es apropiado, funciones de liderazgo en el entorno virtual en situaciones de teletrabajo. Es en este punto en el que se plantea la adquisición de las competencias digitales esenciales para un eficaz desenvolvimiento en clave personal y profesional.

Con estos antecedentes, nuevas formas de trabajo y nuevas profesiones, es evidente que nos vemos abocados a la reformulación de los procesos que estimulen el cambio de la cultura laboral en un ecosistema empresarial y educativo plenamente digitalizado.

Aquí confluyen una serie de factores que actúan de forma interrelacionada facilitando la identificación de los roles y las tecnologías inherentes a la innovación tecnológica y laboral del momento presente -nótese que todos ellos, en menor o mayor medida, están relacionados con la adquisición de la competencia digital-.

Esta circunstancia permitirá planificar la implantación efectiva de las nuevas formas de trabajo, las nuevas profesiones, la adquisición de la competencia digital y, a su vez, la consolidación de la digitalización plena de las empresas.

4. RESULTADOS

En atención a la problemática expuesta, los resultados del presente estudio vendrán determinados por las características específicas asociadas a la conexión entre la transformación digital asociada al mercado de trabajo, la innovación tecnológica laboral y la capacitación tecnológica.

Así como por la conexión entre los factores que determinan una política de trabajo eficaz y eficiente vinculadas a la Transformación Digital empresarial (el negocio, las personas y la cultura organizacional, los procesos y la infraestructura), el diseño de la estrategia digital empresarial y las competencias coligadas a la Transformación Digital, según Landeta (2020).

Con base en lo anterior, y por lo que respecta a los procesos y la infraestructura, la organización deberá identificar qué procesos son homogéneos en aras de la ejecución de los mismos a través del uso de las herramientas digitales desde cualquier lugar y en todo momento. En cuanto a la infraestructura, deberá generarse en torno a lo físico y digital sin que esto afecte al rendimiento productivo óptimo. Esta última medida permitirá implantar una cultura organizativa basada en objetivos y resultados.

Teniendo en cuenta toda la información recogida hasta el momento, analizaremos a continuación los resultados asociados a los objetivos del presente estudio:

Con las consideraciones anteriores, y pese a las dificultades implícitas derivadas del imprevisible desenvolvimiento de la crisis sanitaria, el estudio empírico realizado está convenientemente fundamentado en los efectos de la innovación tecnológica y laboral acaecida y, permitirá a otros investigadores comprender los cambios dinámicos que pueden ocurrir y cambiar su estrategia en consecuencia.

En tal sentido, presentamos una descripción detallada del resultado asociado al objetivo i) Un análisis de las características específicas de las tendencias y de los desafíos clave implícitos en la transformación digital empresarial y laboral en el marco del escenario "pre y post COVID-19", asociando dichos resultados al objetivo ii) Una aproximación al nuevo

escenario de la innovación tecnológica-laboral implícito a la transformación digital del trabajo, posteriormente.

4.1. Resultados asociados al objetivo i)

En este apartado presentamos una aproximación al nuevo escenario de la innovación tecnológica-laboral implícito a la transformación digital del trabajo partiendo de la base de las deducciones asociadas al análisis comparativo reflejado en los resultados del objetivo i). Un análisis de las características específicas de las tendencias y de los desafíos clave implícitos en la transformación digital empresarial y laboral en el marco del escenario "pre y post COVID-19".

4.1.1. Tendencias implícitas a la transformación empresarial y laboral en la etapa pre-covid

En dicho contexto, a continuación se describen las principales tendencias implícitas a la transformación empresarial en la etapa PRE-COVID.

En cuanto al Modelo de Organización, se caracteriza por disponer de una cartera de clientes y más 360 al tiempo que se usan canales convencionales y digitales, y se testean nuevos canales digitales en unos modelos de negocio que presentan un nivel de madurez digital bajo y medio.

Nos encontramos ante un contexto organizacional tradicional e innovador que combina una forma de trabajo presencial, a distancia convencional y en el domicilio improvisado imperando un estilo de liderazgo transformacional y resilente.

En la Infraestructura de la Organización, predomina el entorno físico y familiar con acceso a sistemas de información y datos de la empresa mientras que la conexión a Internet y el equipamiento informático es la del domicilio familiar.

El control de la productividad se realiza a través de informes de la propia persona trabajadora careciendo de un modelo tecnológico adecuado por lo que se hace necesaria una búsqueda de herramientas digitales adaptadas a la realización del trabajo desde el domicilio.

Es por ello que la Cultura Organizacional presenta unos rasgos diferenciados entre los que predominan el trabajo presencial y trabajo improvisado desde el domicilio, ciertos riesgos psicosociales (salud e higiene), la preocupación por el bienestar y la satisfacción de los trabajadores delegando en ellos la prevención en el domicilio y la conciliación de la vida laboral y familiar (coincidencia en los tiempos: vida laboral-vida familiar).

La cultura digital es escasa, predominando la aceleración de la capacitación tecnológica y la pérdida de vínculos organizacionales, pasando a una flexibilidad organizativa y espacio-temporal forzada adaptándose a las circunstancias con la irrupción del síndrome de la jornada sin fin, así como la consiguiente dificultad en separar la vida personal de la laboral.

Al mismo tiempo, los Procesos presentan los rasgos siguientes:

- Tareas ligadas al puesto de trabajo adaptadas de forma improvisada al trabajo en remoto.
- Selección de personal off-line.
- Selección por sistemas de videoconferencia y *on boarding*.
- Formación interna presencial y *on-line*.
- Comunicación interna *off-line* y *on-line*.
- Dificultad en la dirección y control directo de la actividad laboral.
- Ausencia de un plan de implantación del teletrabajo.
- Implantación del trabajo en el domicilio improvisado.

4.1.2. Desafíos implícitos a la transformación empresarial y laboral del futuro

En el presente epígrafe se muestra un análisis de la relación de desafíos implícitos a la transformación empresarial y laboral del futuro identificados.

En cuanto al Modelo de Organización y la Cultura Organizacional del futuro presenta las características siguientes:

Se dispone de una cartera de Clientes 360 y se usan canales digitales emergentes contando con una madurez digital alta.

Se ha avanzado en la cultura digital incluso en materia de dirección con un modelo de liderazgo digital y disruptivo.
Surgen nuevos modelos de negocio teletrabajables (teletrabajo a tiempo completo o bien en fórmulas mixtas (trabajo presencial y trabajo en remoto)) y unido a ello nuevos riesgos psicosociales asociados al uso de las tecnologías y la individualización de la persona trabajadora.

Este nuevo modelo necesita una organización flexible y colaborativa enfocada a la Responsabilidad Social Corporativa, que impulse la conciliación de la vida laboral a través de Planes de Igualdad e incorpore de manera paulatina el factor sostenibilidad velando por el tejido productivo y las necesidades de empresas y trabajadores.

Por otro lado, en el marco de la Infraestructura y los Procesos del futuro, la organización presenta unos rasgos claramente diferenciadores a la organización tradicional. Al mismo tiempo, los procesos son de tipo colaborativo y de coordinación basados en las TIC: selección de personal y evaluación del desempeño on-line, formación interna presencial, telepresencial y *on line*, comunicación interna digital plena, dirección y control *on-line* de la actividad laboral e integración del teletrabajo en el plan estratégico de Transformación Digital de la organización.

Dichos procesos se llevan a cabo en la infraestructura siguiente:

- Entorno físico y digital con conexión a Internet en el puesto de teletrabajo.
- Diseño de un modelo tecnológico adecuado (equipamiento informático del puesto de trabajo en el domicilio).
- Herramientas digitales corporativas asociadas a la innovación tecnológica y empresarial, corporativas y para el control de la productividad.

4.2. Tendencias asociadas al futuro del trabajo en la etapa post-COVID

En este apartado presentamos una aproximación al nuevo escenario de la innovación tecnológica-laboral implícito a la transformación digital del trabajo (los resultados asociados al objetivo ii) partiendo de la base

de las deducciones asociadas al análisis comparativo reflejado en los resultados del objetivo i).

El grado de innovación tecnológica y laboral inherente a la Transformación Digital derivada de la IV Revolución Industrial y el COVID-19 radica en la combinación de diferentes tipos de innovación.

Se hace necesaria la adquisición de competencias digitales que permitan al capital humano de la organización desarrollar métodos de trabajo en aras a la evaluación del desempeño basada en la consecución de los objetivos, una selección de personal on-line y el *on boarding,* al tiempo que se facilite una formación orientada al empeño por aprender y la apertura a las innovaciones, personalizada y basada en el aprendizaje a lo largo de la vida, incluyendo formación interna en TIC asociada a los nuevos modelos de negocio.

5. CONCLUSIONES

La organización innovadora del trabajo a través del uso intensivo y extensivo de las herramientas digitales ha sido adoptada por las organizaciones en respuesta a la amenaza del COVID-19.

De acuerdo con los planteamientos de Burton *et al* (2011), esta crisis constituye un gran desafío para las empresas y organizaciones que deberán pronosticar escenarios futuros y desarrollar sus planes de contingencia, donde se incluya el teletrabajo como medida para continuar con la actividad empresarial y, además, se asegure la salud de los empleados.

Nuestra investigación muestra el grado de innovación tecnológica laboral como consecuencia de la influencia del COVID-19 en la Transformación Digital del Trabajo.

No obstante, como afirman Belzunegui-Eraso & Erro (2020), el teletrabajo evidenciará la existencia de procesos que pueden ser rediseñados para fomentar una relación más directa entre la cúspide de la pirámide organizacional y los operadores. Este análisis de procesos y trabajos podría dar lugar a un efecto inesperado de la crisis de COVID-19. Al mismo tiempo, se requiere la evaluación de las empresas que han implementado el teletrabajo como respuesta a la situación del COVID-19.

Una vez que los riesgos de la pandemia se hayan reducido y la excepcionalidad desaparezca, las empresas podrán ofrecer la posibilidad de continuar con el teletrabajo o, por el contrario, podrá ser necesaria la reversibilidad al lugar de trabajo.

Por consiguiente, las conclusiones que se desprenden de lo anterior vienen a indicar que:

Las condiciones que ha de tomar en consideración la empresa para implantar adecuadamente el teletrabajo son múltiples, siendo la situación actual una oportunidad para su diseño y su desarrollo.

La flexibilidad organizativa y las nuevas tecnologías permiten la prestación de trabajo en distintos lugares, por lo que ya no es imprescindible el traslado a los centros de trabajo. Sin embargo, es necesario resolver algunos interrogantes en relación con el lugar de trabajo, la duración de la prestación, la realización del control empresarial y la obligatoriedad e intensidad del uso de las nuevas tecnologías, o sobre las medidas de seguridad e higiene o de prevención de riesgos laborales, especialmente, por el vacío normativo existente en España (de las Heras, 2016), antes de su implantación.

La crisis del COVID-19 demuestra cómo las empresas han utilizado el teletrabajo para garantizar la seguridad de sus empleados y dar continuidad a su actividad económica. En consecuencia, los factores de seguridad son relevantes en el estudio del teletrabajo y deberían ser considerados en futuras investigaciones.

Este nuevo escenario laboral proporciona una innovación disruptiva para minimizar el efecto de la pandemia y acelera la Transformación Digital inherente a la IV Revolución Industrial.

Las organizaciones deberán identificar qué procesos son homogéneos en aras de la ejecución de los mismos a través del uso de las herramientas digitales desde cualquier lugar y en todo momento.

Las nuevas infraestructuras, deberán generarse en torno a lo físico y digital sin que esto afecte al rendimiento productivo óptimo, permitiendo la implantación de una cultura organizativa digital basada en objetivos y resultados.

Este estudio contribuye a la literatura previa al (i) proporcionar nuevos factores que afectan la transformación digital del trabajo; (ii) ampliar el marco del teletrabajo descrito por Baruch & Nicholson (1997), agregando factores de índole innovador; (iii) generar la base de la capacitación digital necesaria e inherente al nuevo escenario laboral; (iv) generar un primer marco específico y preliminar de actuación que favorezca una organización innovadora del trabajo a través del uso intensivo y extensivo de las herramientas digitales; y (v) afrontar los desafíos implícitos a los nuevos métodos de trabajo, formas de trabajo y la capacitación digital, los cuales serán desafíos constantes en el mercado de trabajo del futuro. Por último, pero no menos importante, (vi) las organizaciones han de valorar los datos aportados en los términos que les permitan entender la magnitud del cambio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arntz, M., Gregory, T. And Zierahn, U., (2016). The Risk of Automation for Jobs in OECD Countries: A Comparative Analysis. OECD Social, Employment and Migration Working Papers, No. 189. Paris.

Autor, D.H., 2015. Why are there still so many jobs? The History and future of workplace automation. Journal of Economic Perspectives, 29(3), pp. 3–30.

Baruch, Y., & Nicholson, N. (1997). Home, sweet work: Requirements for effective home working. Journal of general management, 23(2), 15-30.

Belzunegui-Eraso, A., & Erro-Garcés, A., (2020). Teleworking in the Context of the Covid-19 Crisis. Sustainability, 12(9), 3662. https://doi.org/10.3390/su12093662

Berg, A., Buffie, E. F., & Zanna, L. F. (2016). Robots, growth, and inequality. Finance & Development, 53(3), 10-13.

Björkdahl, J. (2020). Strategies for Digitalization in Manufacturing Firms. California Management Review, 62 (4) 17-36.

Blasco Pellicer, C.: Incidencia de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TICS) en las reestructuraciones de las empresas, Revista Aranzadi Social, vol. 2 n.º 15 (estudio), 2009.

Bonekamp, L. Y Sure, M. (2015). Consequences of Industry 4.0 on human labour and work organisation. Journal of Business and Media Psychology, 6(1), 33-40.

Boynton, A. C., & Zmud, R. W. (1987). Information technology planning in the 1990's: Directions for practice and research. MIS quarterly, 59-71.

Bührer, C., & Hagist, C. (2017). The effect of digitalization on the labor market. In The Palgrave Handbook of Managing Continuous Business Transformation (pp. 115-137). Palgrave Macmillan, London.

Burton, Dc.; Confield, E.; Gasner, Mr; Weisfuse, I. (2011) Un estudio cualitativo de la preparación para la influenza pandémica entre pequeñas y medianas empresas en la ciudad de Nueva York. J. Bus. Contin. Emerg. Plan. 5, 267–279.

Castillo, J.J. (Comp.), (1991) La automatización y el futuro del trabajo. Diseño del trabajo y cualificación de los trabajadores. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. Madrid.

Duerr, S., Holotiuk, F., Wagner, H. T., Beimborn, D., & Weitzel, T. (2018, January). What is digital organizational culture? Insights from exploratory case studies. In Proceedings of the 51st Hawaii International Conference on System Sciences.

Erickson, F. (1989). Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza en Wittrock, MC La investigación de la enseñanza II. Psidós IMEC Barcelona.

Ford, M. (2015). Rise of the Robots: Technology and the Threat of a Jobless Future. Basic Books.

Frey, C. B., Osborne, M. A. (2017). The future of employment: How susceptible are jobs to computerisation? Technological forecasting and social change, 114, 254-280.

Hallikainen, H., Paesbrugghe, B., Laukkanen, T., Rangarajan, D., & Gabrielsson, M. (2017). How Individual Technology Propensities and Organizational Culture Influence B2B Customer's Behavioral Intention to Use Digital Services at Work?. In Proceedings of the 50th Hawaii International Conference on System Sciences. IEEE.

Heras García, A. De Las (2016). El teletrabajo en España: un análisis crítico de normas prácticas. Centro de Estudios Financieros.

Heras García, A. De Las (2020). Implantación del teletrabajo ante una situación de emergencia. CEFGESTION, 260 CEF (pp 110-120).

Hill, E. J., Ferris, M., & Märtinson, V. (2003). Does it matter where you work? A comparison of how three work venues (traditional office, virtual office, and home office) influence aspects of work and personal/family life. Journal of Vocational Behavior, 63(2), 220-241. https://doi.org/10.1016/S0001-8791(03)00042-3

Hitt, M. A., Ireland, R. D., & Hoskisson, R. E. (2016). Strategic management: Competitiveness and globalization. Cincinnati: South-Western.

Holzer, H. (2015). Job market polarization and US worker skills: A tale of two middles. Economic Studies, The Brookings Institution.

Jones, D. (2018). Digitisation Will Create More Jobs Than It Replaces.[online] CEO Magazine.

Kaplan, J. (2015). Humans need not apply: A guide to wealth and work in the age of artificial intelligence. Yale University Press.

Landeta Echeberria, A. (2020). A Digital Framework for Industry 4.0: Managing Strategy. Springer International Publishing.

Li, F. (2020). Leading digital transformation: three emerging approaches for managing the transition. International Journal of Operations & Production Management. DOI: 10.1108/IJOPM-04-2020-0202

Manyika, J., Chui, M., Miremadi, M., Bughin, J., George, K., Willmott, P., & Dewhurst, M. (2017). Harnessing automation for a future that works. McKinsey Global Institute.

Matt, C., Hess, T., & Benlian, A. (2015). Digital transformation strategies. Business & Information Systems Engineering, 57(5), 339-343.

Moreno Vida, M.N., & Monereo Pérez, J. L. (1986). Transformaciones tecnológicas y modificación de los sistemas de cualificación profesional. Revista de la Facultad de Derecho de la Universidad de Granada, (10), 207-244.

Nambisan, S., Lyytinen, K., Majchrzak, A., & Song, M. (2017). Digital Innovation Management: Reinventing innovation management research in a digital world. Mis Quarterly, 41(1).

Pérez-González, D., Solana-González, P. Y Trigueros-Preciado, S. (2018). Economía del dato y transformación digital en PYMEs industriales: retos y oportunidades. Economía Industrial, 409, 37-46.

Pfeiffer, S., & Suphan, A. (2015, June). Industrie 4.0 und Erfahrung–das Gestaltungspotenzial der Beschäftigten anerkennen und nutzen. In Digitalisierung industrieller Arbeit (pp. 206-231). Nomos Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG.

Priyono, A., Moin, A., & Putri, V. N. A. O. (2020). Identifying Digital Transformation Paths in the Business Model of SMEs during the COVID-19 Pandemic. Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity, 6(4), 104.

Punnett, B. J., & Ricks, D. A. (1992). International business. Pws Pub Co.

Recio Andreu, A. (1988). Capitalismo y formas de contratación laboral. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. Madrid.

Richter, A. (2020). Locked-down digital work. International Journal of Information Management, 102157.

Scheibe, K. P., & Gupta, M. (2017). The effect of socializing via computer-mediated communication on the relationship between organizational culture and organizational creativity. Communications of the Association for Information Systems, 40(1), 13.

Sein, M. K. (2020). The Serendipitous Impact of COVID-19 Pandemic: A Rare Opportunity for Research and Practice. International Journal of Information Management, 102164. 55. DOI: 10.1016/j.ijinfomgt.2020.102164

Torrecilla García, J.A., Pardo Ferreira, C. Y Rubio Romero, J.C. (2019). Industria 4.0 y transformación digital: nuevas formas de organización del trabajo. Revista de Trabajo y Seguridad Social. CEF, número extraordinario 2019, 27-54.

Weber, E. (2016). Industry 4.0: Job-producer or employment-destroyer? MPRA Paper, 68615.

Westerman, G., Bonnet, D., & Mcafee, A. (2014). Leading digital: Turning technology into business transformation. Harvard Business Press.

World Economic Forum. (2016, January). The future of jobs: Employment, skills and workforce strategy for the fourth industrial revolution. In Global challenge insight report. Geneva: World Economic Forum.

Yoo, Y., Henfridsson, O., & Lyytinen, K. (2010). Research commentary—the new organizing logic of digital innovation: an agenda for information systems research. Information systems research, 21(4), 724-735.

MIGRANTES EN LA ERA DIGITAL-PANDÉMICA GLOBALIZADA

Renzo Jeri Levano
Mónica Ortiz cobo
Universidad de Granada, España

RESUMEN

La epidemia del COVID19 ha tenido efectos devastadores a nivel mundial, sin excluir al colectivo migrante que ha sido perjudicado en la anhelada reagrupación familiar y proyectos migratorios. Por esta razón, en este trabajo hemos tratado de analizar qué presencia ha tenido las TICs en el proceso migratorio de un colectivo concreto, tratando de explorar distintos momentos, pero también distintos contextos. Esto es, en dos países de destino o paso, Italia y España. Desde la etnografía multisituada y virtual hemos tratado de analizar el discurso de los informantes, recurriendo a la entrevista semiestructurada y a la exploración de redes sociales, fundamentalmente en línea, para recabar datos en era pandémica, obligados a ser más aún virtuales los contextos migratorios. Esa virtualidad presente con anterioridad sirve de soporte en la construcción del transnacionalismo de los inmigrantes, pero al reconfigurarse la comunicación, se intensifica y consolida más aún los lazos familiares. Sin duda, una serie de publicaciones en redes en línea se centran en publicar contenidos referidos a la COVID-19 en prácticas de comunicación transnacional En particular, por ejemplo encontramos muestras de cómo la pandemia ha afectado a sus vidas laborales y en los cuidados familiares. Por último, mediante publicaciones en las redes en línea, se expresan un conjunto de sentimientos, emociones y cogniciones que conforman el duelo sobre todo ante la pérdida del ser querido.

PALABRAS CLAVE

Migraciones, redes sociales, prácticas transnacionales, familia, Covid-19.

INTRODUCCIÓN

Las migraciones no suelen describirse como fenómenos contemporáneos, dado que a lo largo de la historia humana las poblaciones se han desplazado con mayor o menor intensidad y en la larga o corta distancias, causadas por factores adversos (guerras, hambrunas, cuestiones religiosas, políticas, inestabilidad socio-económicas, etcétera). Los autores Alba (2001) y Cotesta (2009) apuntan a la naturaleza humana, como el factor que determina que las personas busquen conseguir una mejor calidad de vida por sus capacidades innatas de subsistencias.

Gran parte de quienes inician un proceso migratorio, se asientan en un nuevo destino y construyen nuevos proyectos de vida y gestionan su cotidianidad basados en: una mejor inserción laboral (y económica), mantener vivo el legado de las costumbres heredadas con las pautas del nuevo lugar de residencia (Escrivá, 2005) y la ansiada reagrupación familiar (Pedone y Gil Araujo, 2016). Sin embargo, la pandemia no solo ha alterado los proyectos de los inmigrantes, sino también ha afectado a las necesidades básicas, como son sus ingresos económicos, sobre todo de aquellos trabajadores dedicados al cuidado de niños y personas mayores, y al servicio de limpieza. Dada la forma en la que se estructura su ámbito laboral, no tienen la posibilidad de teletrabajar, siendo un grupo de riesgo, vulnerable a los contagios junto a los migrantes empleados irregularmente o en trabajos sumergidos (Gelatt, 2020). Otra problemática agudizada por la pandemia es el cierre de las fronteras, que frustra los proyectos de reagrupación de familias transnacionales, y sus miembros continúan viviendo la mayor parte del tiempo dispersos entre dos o más países (Bryceson y Vuorela, 2002; Pedone y Gil Araujo, 2016).

Por otro lado, las TICs y su uso en el momento de crisis Pandémica ha adquirido una mayor presencia y relevancia en la vida de los migrantes. Ciertamente con anterioridad ya era un recurso muy presente, pues la transformación digital de la sociedad y la masificación del uso de las mismas, ha permitido cumplir múltiples propósitos, como conectarse con su país de origen, adaptarse a su sociedad de destino, reelaborar su identidad y la gestión del cuidado de sus familiares (Parella, 2007). Las TICs son esenciales en la vida de los colectivos de migrantes por ser

medios ubicuos y de bajo coste (Miller 2012). Por esta razón, el perfil del migrante se adecua a la modernidad del siglo XXI, y por medio de sus habilidades informáticas, restablece aquella comunicación perdida por la distancia geográfica y refuerza más aún los lazos familiares o de amistad con el país de origen (Hiller y Franz, 2004; Miller, 2012; Nedelcu, 2012; Oiarzabal, 2012). La misma necesidad de comunicar, hace que sus prácticas transnacionales sean mediadas por nuevas TICs a través de su comunicación síncrona y excluyen y dejan obsoleto antiguas formas de comunicación asíncronas como son las cartas, cassettes de audio, entre otros. Actualmente, el migrante tiene una gama de herramientas tecnológicas para mantener comunicación en tiempo real con sus familiares y, sí se encuentran en estado de incomunicación, Guarnizo (1997) sostiene que afecta negativamente a sus vínculos familiares, por lo tanto, las nuevas TICs, pero sobre todo las redes sociales virtuales, son un factor determinante para que las poblaciones dispersas se reúnan, movilicen, actúen a través de las fronteras y reelaboren su identidad (Nedelcu, 2020). En el contexto de la crisis Pandémica por COVID las redes sociales virtuales no solo desdibujan barreras físicas, geográficas y sociales, sino también son fundamentales por la velocidad como se comparte la información y se mantienen en contacto los colectivos de migrantes dentro de un espacio virtual, mediante una comunicación horizontal y con el protagonismo de elementos audiovisuales (Otero y Salguero, 2014). Precisamente en este contexto de las TICs y la redes sociales en contestos migratorios este trabajo ha tratado de explorar que papel y uso que han tenido en las prácticas transnacionales durante la crisis del COVID-19, para ello partiremos de una revisión de lo que la literatura ha aportado sobre la temática previo a esta crisis.

1. TRANSNACIONALISMO Y TICS EN LA TRANSFORMACIÓN DEL MIGRANTE

Un trabajo pionero, como el de Glick Schiller, Basch & Blanc-Szanton, (1992) ha cambiado el panorama de estudio del transnacionalismo, dejando de lado el aspecto económico y centrándose en las actividades que realizan los migrantes (sociales, culturales, políticos, etc.) entre el lugar

de origen y de destino (Blanco, 2007). El avance tecnológico y su estrecha relación con la sociedad, crea nuevas realidades de comunicación interactivas e interconexionadas, donde el migrante al apropiarse de las herramientas TICs supera las distancias y construye nuevas formas de relación bidireccionales (Melella, 2016). Pese a que se pueda cuestionar si la figura del migrante necesita de la proximidad física para mantener vínculos sociales significativos, las TICs ha dado favorecido que los sujetos transformen sus entornos sociales mediante la conectividad ubicua (Baldassar, Nedelcu, y Wilding, 2016).

Cuando las diásporas viven una doble forma de estar, gracias a las TICs, una presencial y otra virtual, experimentan una transformación en el perfil de las mismas, producto de cambios sociales relacionados con dos factores: su movilidad y su necesidad de comunicar/conectividad (Diminuescu, 2008; Marín, Muntean y Gamella, 2018). En consecuencia desde la literatura científica aparecen nuevos términos para referirse y definir la actual figura del migrante, tales como: migrante nómade-conectado (Cajiga, 2014), migrante conectado (Diminuscu, 2008) online migrante (Nedelcu, 2009) o de co-presencia (Baldassar, Nedelcu y Merla, 2016). Estos rompen definitivamente con la figura paradigmática del migrante desarraigado, redefiniéndose como migrante en movimiento que refuerza sus vínculos con su propio grupo de pertenencia o de su red social. De hecho, el migrante es la imagen de la modernidad y participa en un proceso de desterritorialización del tejido social y genera un nuevo habito transnacional, por "*la forma en que los estilos de vida imprimen procesos de socialización*" (Nedelcu 2012, p. 1345) a través de regímenes de co-presencia ubicuos mediante TICs. Las diversas formas comunicativas o también llamadas entornos polymedias (Madianou y Miller, 2012) aportan un espacio diferente a las relaciones en sí mismas, donde las múltiples dimensiones de co-presencia inciden en procesos de reconstrucción familiar trasnacional. De hecho, Nedelcu y Wyss (2016) en su estudio sobre migrantes rumanos en Suiza,identifica tres tipos de co-presencia en las prácticas transnacionales familiares:

- Co-presencia de ritual: Se basa en una comunicación mínima en el que se deben cumplir deberes de solidaridad familiar.

- Co-presencia omnipresente: Conexión constante mediada por TICs; existe una sensación de hacer las cosas juntos de forma rutinaria a pesar de la distancia y separación.
- Co-presencia de refuerzo: Una mejor comunicación ante una mayor vulnerabilidad en situaciones de crisis familiar.

Esto pon de manifiesto el normal funcionamiento de las familias transnacionales mediante la co-presencia y la cosmopolitización de la vida cotidiana (Nedelcu y Wyss, 2012). Por su parte, Marín, Muntean y Gamella (2018) además sostienen que la co-presencia y la interacción virtual, también contribuyen a reconstruir las formas afectivas y reducir el desgaste emocional de los inmigrantes, superar sus miedos, la nostalgia o ansiedad, gestadas a través del "estar allí" y limitando el duelo de la separación y reforzando los vínculos y afectos (Bryceson & Vuorela, 2002).

1.1. TICS EN LA RECONSTRUCCIÓN FAMILIAR TRANSNACIONAL

Pese a la separación geográfica se buscan alternativas que mantengan las prácticas y costumbres familiares. Sin duda, el migrante se adapta a un entorno globalizado y tecno-digital, reconfigurando sus roles familiares, renegociando sus relaciones y establecer acuerdos, más allá de las fronteras de los Estados-nación (Appadurai, 2001; Ariza, 2002; Bryceson y Vuorela, 2002). De modo que, la familia transnacional se define como:

> Aquella familia cuyos miembros viven una parte o la mayor parte del tiempo separados los unos de los otros y que son capaces de crear vínculos que permiten que sus miembros se sientan parte de una unidad y perciban su bienestar desde una dimensión colectiva, a pesar de la distancia física (Bryceson y Vuolera 2002, p.2).

La separación física en un lapso de tiempo ya sea corto, medio, largo o definitivo, no determina la disgregación de las familias. Más bien, en situación transnacional, la familia a través de las TICs se reconfigura, pero también hace transnacional el contexto geográfico, cultural, económico y político entre dos o más países (Sandoval Forero, 2011). El mismo autor, sugiere que la dinámica de comunicación entre los que "están allí" y los "que se quedaron allí" y el carácter transnacional de las

mismas, hace que se les denomine familias de migrantes virtuales, por la intensidad en que utilizan el ciberespacio para la construcción y desconstrucción de su acontecer migratorio, sujeto a la virtualidad. El nuevo modo de vivir la presencia virtual relativiza la distancia geográfica y además intensifica y densifica las conexiones transnacionales. Sin embargo, autores como Wilding, (2006) sostiene que los medios modernos de comunicación no sustituyen la comunicación cara a cara a pesar de ser estrechas y que las distancias se intensifican por las limitaciones de la presencia física. Esta afirmación se contrapone a las opiniones de La Parra y Mateo (2004) quienes sustentan que la separación física del núcleo familiar no supone una ruptura en las relaciones familiares, sino que dependen del mantenimiento del flujo de las comunicaciones por TICs, lo que además permite mantener las esperanzas puestas en la reagrupación familiar o proyectos futuros comunes (construcción de la vivienda, envío de remesas, negocio familiar, entre otros).

Por su parte, Castello Starkoff y Ramírez (2005) manifiestan que las familias transnacionales son parte del proceso latente de la tecnosociabilidad, por los modos de interacción asimilados en conjunto y las estrategias asumidas que posibilitan un mayor contacto y una comunicación más continua en el tiempo. Esto da lugar al reconocimiento de las actuales herramientas digitales, que permiten eliminar distancias y hacer real la construcción de relaciones y nexos familiares. De tal forma que, la red internet, pero sobre todo la difusión de aplicaciones heterogéneas de comunicación como las redes sociales virtuales, cambian los uso y mediaciones en las distintas esferas de la vida de los migrantes, adquiriendo mayor relevación en los estudios de procesos migratorios transnacionales (Castello Starkoff y Ramírez, 2005; Martin-Barbero, 1991).

1.2. REDES SOCIALES VIRTUALES: COMO MEDIO DE PROXIMIDAD

Ya a inicios del nuevo milenio, el estudio de Mahler (2001), describe como la comunidad salvadoreña en Nueva York empleaba las cartas (comunicación asíncrona) en el mantenimiento de los vínculos familiares. Sin embargo, este medio de comunicación diferida en el tiempo causaba problemas familiares, la falta de inmediatez provocaba conflictos de pa-

reja, sentimiento de abandono e incluyo de traición por infidelidad conyugal. Más adelante, la creciente presencia de las TICs en el Salvador, la aparición de tarjeta telefónicas internacionales en Nueva York, el uso de correos electrónicos, chats, etc., cambiaron por completo la dinámica de su espacio social transnacional.

La revolución digital y específicamente la transformación del teléfono móvil haciéndose inteligente lo convirtió en el dispositivo tecnológico más popular globalmente. En él se instalan y configuran aplicaciones de redes sociales virtuales, y mediante su conectividad a la red, se participa e interactúa virtualmente sea en el ámbito de la vida familiar, comunitaria y en diferentes contextos geográficos. El diseño de su interfaz al ser versátil permite realizar acciones concretas dado que son herramientas ayudan a la existencia virtual de la diáspora (Beltrán, 2017).

La construcción de imaginarios e intereses comunes, iniciados en las redes sociales en línea, manifiestan una tendencia a fortalecer las redes sociales reales. Igualmente, en las redes sociales se mantienen estructuras sociales compuestas por grupos de personas, que comparten información, intereses comunes e interactúan en tiempo real o mediante comunicación diferida en el tiempo (Ponce 2012). Por medio de la virtualización, se reconfiguran los vínculos con su país de origen, se intensifica el intercambio de información para afrontar la experiencia migratoria y moldear las relaciones familiares. Lo que ayer suponía un corte abrupto de las raíces y debilitamiento de las redes sociales y, por ende, un potente generador de estrés que influye en la calidad de vida del migrante, hoy las redes sociales son sinónimos de circulación y mantenimiento de contactos (Castro Cabalceta, 2018). Lo que resulta fundamental teniendo en cuenta que la comunicación y participación familiar se constituyen como elemento fundamental para el bienestar, integración social del migrante en la sociedad de acogida (Ferrer et al., 2014; Millán-Franco et al., 2019). Por otro lado, la vasta ecología comunicativa de dichas redes suele ir más allá de lo tecnológico o informacional, capturando las consecuencias sociales y emocionales de los sujetos (Madianou y Miller, 2012). También son el medio para la reconstrucción de la identidad por los frecuentes contactos con el país de origen en el que su proximidad se

representa a través del intercambio o publicaciones de contenidos multimedia, tal y como evidencia en el estudio de Bianco y Ortiz-Cobo (2020), donde recrean su universo simbólico cuando los migrantes consumen productos culturales, por ejemplo, en su propia lengua y con su bagaje identitario que, de alguna manera, genera una experiencia de proximidad.

En este contexto de trabajo, el propósito de este estudio ha sido analizar las prácticas familiares transnacionales que se gestan en Instagram, Facebook y WhatsApp en el contexto de la era COVID-19.

A este propósito, los objetivos específicos ha sido:

- Describir las practicas transnacionales del contexto familiar mediado por redes sociales en línea.
- Evidenciar el comportamiento en redes sociales que tengan una estrecha relación con el duelo por la perdida de personas queridas.

2. METODOLOGÍA

El uso cotidiano de las redes sociales, objeto de estudio, permite enriquecer la exploración virtual y nos muestra distintos momentos, pero también distintos contextos vinculados a la construcción del transnacionalismo de los inmigrantes. Por esta razón, se ha recurrido a la etnografía virtual, que comparte el carácter interdisciplinar y multitécnico de la etnografía clásica e innova la observación en su faceta digital y potencia el análisis interpretativo de los contenidos dada la naturaleza del objeto (Vigna, 2017). En este aspecto, la etnografía virtual amplía el rango de la observación, permitiendo explorar el uso de la tecnología (Hine, 2004) y, por ende, las interrelaciones digitales entre individuos o sus preferencias en el ciberespacio. La observación virtual se realizó sobre dos redes sociales -Instagram y Facebook- entre mayo de 2020 y febrero de 2021. La WhatsApp también ha sido una fuente de datos, en la que se ha empleando la técnica de elicitación (Vela Delfa y Cantamutto, 2016), en la que los informantes son quienes han seleccionado los datos con las instrucciones previas del investigador.

Por otro lado, se diseñó un protocolo de entrevista semiestructurada, que permitió ampliar la observación y profundizar en la interactuación virtual de los participante (Pujadas, Comas d'Argemir y Roca i Girona, 2010).

También hemos recurrido a la etnografía multisituada en la que se hace uso de distintos espacios interrelacionado. Es decir, se contextualizada en múltiples espacios cotidianos, sin restricción de límites y sin quedar atrapados en mantener la unidad de análisis en una determinada zona geográfica o en un determinado contexto (Marcus, 1995).

En cuanto a los participantes se ha contado con veinte informantes, migrantes del colectivo peruano residencia en Italia y España. La población peruana es la primera más representada dentro del colectivo de inmigrantes de procedencia latinoamericana en Italia (según el ISTAT -Instituto nacional de estadísticas de Italia- en 2020) y la cuarta en España (según el INE -Instituto nacional de estadísticas de España- en 2020). En la tabla 1 presentamos los perfiles de los informantes.

Tabla 1. Perfil de los informantes

Informantes	Ciudad y país de acogida	Sexo	Edad	Años de residencia
Informante 1	Génova - Italia	Mujer	55	15 años
Informante 2	Madrid - España	Mujer	67	19 años
Informante 3	Madrid - España	Mujer	44	4 años
Informante 4	Génova - Italia	Mujer	20	3 años
Informante 5	Cáceres - España	Hombre	34	12 años
Informante 6	Cáceres - España	Mujer	35	8 años
Informante 7	Cáceres - España	Mujer	38	2 años
Informante 8	Cáceres - España	Mujer	23	9 años
Informante 9	Cáceres - España	Mujer	26	9 años
Informante 10	Génova - Italia	Mujer	45	25 años
Informante 11	Génova - Italia	Hombre	25	8 años

Informante 12	Génova - Italia	Mujer	22	13 años
Informante 13	Madrid - España	Mujer	60	14 años
Informante 14	Gijón – España	Mujer	37	1 año 9 meses
Informante 15	Madrid - España	Mujer	40	4 años
Informante 16	Madrid - España Génova - Italia	Mujer	45	20 años (Génova) 3 años (Madrid)
Informante 17	Livorno - Italia	Mujer	58	27 años
Informante 18	Fano - Italia	Mujer	65	23 años
Informante 19	Génova - Italia	Hombre	66	27 años
Informante 20	Génova - Italia	Mujer	61	29 años

Fuente: Elaboración propia

3. RESULTADOS

3.1. PRÁCTICA TRANSNACIONAL EN ERA COVID-19: CONTENIDOS MULTIMEDIALES EN LA COTIDIANIDAD DE LAS FAMILIAS

En la nueva era de la COVID-19, las diásporas reconstruyen sus relaciones sociales transnacionales y sus vínculos con familiares y amigos a través de las redes sociales (Solé y Parella, 2006). De esta manera, es común que Instagram, Facebook y WhatsApp sirvan para cubrir necesidades de comunicación y aproximarse con el país de origen. En este aspecto, nuestra informante 1 en Italia, es testigo de cómo en su grupo familiar de WhatsApp se mantienen debates relacionados con la COVID-19, apartando temas relacionados con proyectos familiares en común. La informante 1 es trabajadora de la limpieza en un hospital con enfermos de COVID-19 y comparte virtualmente con su familia sus experiencias laborales dentro del hospital. A inicios de la pandemia, la informante asesoraba a sus familiares de cómo comportarse ante el escenario de incertidumbre. Desde la distancia la función cuidadora propia de las institución familiar se intensifica en el momento de pandemia y la posibilidad las TICs:

> Informante 1: Usábamos WhatsApp por mensaje de voz, hablábamos sobre la pandemia porque tenían miedo de lo que pasaba en Italia. Los llamábamos a ellos (familiares en Perú) para decirle cómo comportarse,

> que no salgan, que compren su comida para que no estén saliendo y nos asesorábamos en un grupo por WhatsApp.

Igualmente, la informante 1 enviaba fotografías a su grupo familiar de WhatsApp en las que se muestra cómo se protegía en su trabajo durante la primera ola italiana (figura 1), y constantemente trata de informar sobre su estado de salud. También, se quejaba a su familia, de lo negligente que ha sido su responsable de turno a la hora proporcionar el EPI (equipo de protección individual), sirviendo los medios como medio de desahogo y de liberación del malestar, tal y como comprobamos en sus palabras:

> Mi familia sabe que me dio la gripe, pensé que me había dado a mí (Covid-19) y la doctora me mando a casa 15 días. Después nos dieron EPI porque obligamos a la responsable. Nos vestían las enfermeras para que no nos contagiáramos, porque si nos vestía la responsable de turno, nos vestía como quería y podíamos contagiarnos. […] las primeras dos semanas que comenzó la pandemia teníamos que robar mascarillas para entrar a otros repartos (Informante 1).

Figura 1. Foto de la cotidianidad laboral en un hospital italiano enviada a sus familiares en Perú

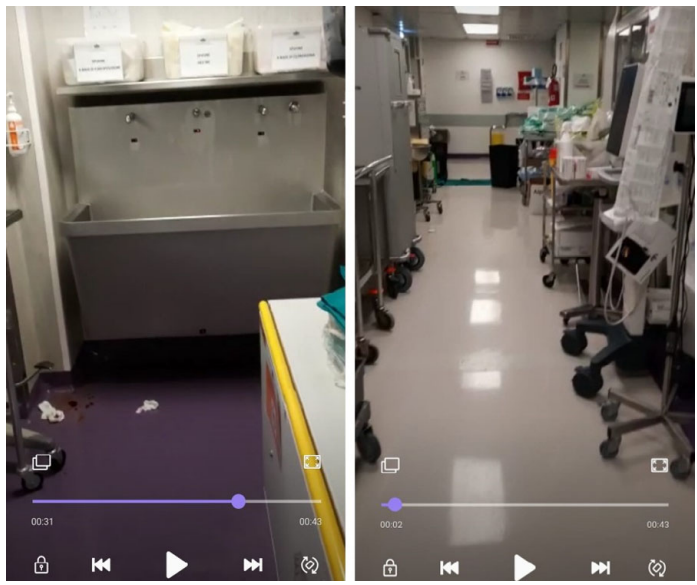


Fuente: Contenido extraído de WhatsApp.

De igual manera, la informante 1 comparte vídeos por WhatsApp con sus familiares residentes en Italia y Perú, donde describe su función de limpieza (figura 2). A continuación se presenta, su relato en el vídeo:

> […]miren esta es la sala operatoria, no puedo entrar más allá y aquí hacen las operaciones de covid, debo "limpiare per terra" (debo limpiar el suelo) (Informante I).

Figura 2. Vídeo en repartos COVID-19 transmitida a los familiares en Perú



Fuente: Contenido extraído de WhatsApp.

Es evidente que, a pesar de la separación física del núcleo familiar, no necesariamente significa la ruptura de las relaciones familiares de dependencia afectiva. Tal y como sostiene Parella (2007), cuando apunta que las familias persisten como institución adaptándose a su nueva realidad y buscan nuevas formas de mantener y fortalecer los vínculos familiares, cubriendo tanto las necesidades económicas como afectivas dentro de sus prácticas transnacionales, siendo las afectivas y emocionales más difíciles de solventar que las económicas. Tengamos en cuenta que el estado emocional en momentos de crisis es especialmente importante para el bienestar del sujeto. Por lo que a la situación de separación por la migración se le añade la angustia generada por la pandemia.

Figura 3. Transmisión de la vida cotidiana en stories por Instagram



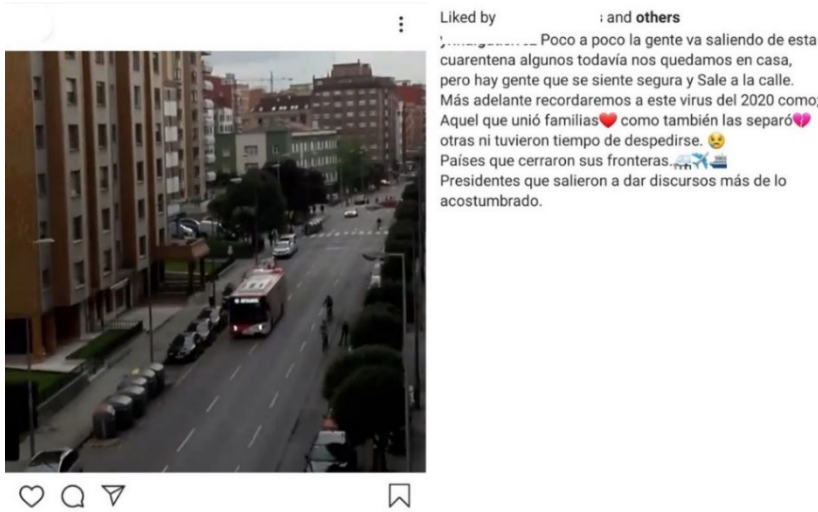
Fuente: Contenido extraído de Instagram de nuestras informantes.

La comunicación es y siempre ha sido necesaria para nuestros informantes pero en este periodo de pandemia manifiestan haberse intensificado. No obstante, también encontramos casos contrarios, en los que precisamente la saturación de información sobre el COVID-19, la angustia y desconcierto vivido, ha motivado la desconexión con las redes sociales. Este es el caso de la infórmate 14 en España, lo que motivo que la familia la contactara inmediatamente y instara a participar en reuniones familiares a través de zoom. En este sentido la informante 14 no indica:

> Mantengo comunicación todos los días con mi familia por el WhatsApp, por vídeo-llamadas y es reciproco, ellos me llaman y yo los llamo. Tenemos un WhatsApp familiar, y por ejemplo si yo dejo de contestar por WhatsApp como me ha pasado hace algunos días, ellos escribían y escribían y yo no respondía ¡te llaman! O si yo veo a alguien de mi familia que no responde lo llamo o le escribo y les digo que es lo que pasa, ¿pasa algo? y nos conocemos pues y sabemos (Informante 14).

Es común en las prácticas transnacionales de esta informante dar detalles a su familia de su vida cotidiana en la ciudad de acogida (Gijón). Los medios sirven para intercambiar información sobre el estado de la pandemia en ambos contextos, "allí y aquí". En este caso la informante realiza videos (figura 4) en los que va mostrando su realidad:

Figura 4. Vídeo de Instagram grabado por nuestra informante después del primer confinamiento en Gijón



Fuente: Contenido extraído del Instagram de nuestras informantes

3.2. DUELO EN REDES SOCIALES

En la era pandémica, la muerte ha estado muy presente pero cómo lo han vivido nuestros informantes migrantes en las redes.

Según González Calvo (2005) cada pérdida supone un duelo y la intensidad del duelo no dependerá de la naturaleza del objeto-sujeto perdido, sino del significado, del valor que se le atribuye, es decir, de la inversión afectiva que se ha tenido en el objeto-persona que se ha perdido. Tizón (2013) manifiesta que los procesos de duelo son un conjunto de emociones, representaciones mentales y conductas vinculadas con la pérdida afectiva, la frustración o el dolor

Al respecto algunos de nuestros informantes han vivido el fallecimiento de personas cercanas y el correspondiente periodo de duelo. Cuando exploramos las redes en líneas, evidenciamos conductas de sufrimiento que comporta el tener que reconocer y aceptar que el familiar fallecido ya no está ni volverá. Por ejemplo, la informante 12, a pocas horas de

entrar en el nuevo año (2021) publica una story en su Instagram recordando a su abuelo y a su abuela fallecida en la actual crisis sanitaria por la desatención sanitaria (figura 5).

Figura 5. Story editado en Instagram recordando a su abuela y abuelo



Fuente: Contenido extraído del story de Instagram de nuestras informantes.

De un modo similar la informante 14, pierde a su abuela consecuencia de la desatención sanitaria, tal y como nos manifiesta:

> Informante 14: Con esta cosa de su operación, su sangre podía ser muy liquida o muy espesa y siempre tenía que estar con anticoagulantes. Entonces, como ella se hacía control cada mes lo suspendieron por la covid. Y para hacerse esos controles debía ir a un hospital que está bastante lejos. […] Yo me puse a ver muchas noticias de Perú como los hospitales habían colapsado. Pero, mi abuela no falleció de covid, pasó lo del covid y ella no pudo ir al hospital para hacerle las pruebas y ver como estaba

> su sangre. Ella tomaba el Cumadin para que su sangre no esté muy liquida ni muy espesa y por 3/4 meses el médico le dije que siguiera tomando eso y mi abuela se ha sentido mal. Ella se ha desmayado una vez y se rompió la cadera y no la pudieron operar porque su sangre estaba mal. Sí la sanidad hubiera sido mejor en Perú y no hubiera habido la covid a mi abuela le hubieran podido hacer sus pruebas (Informante 14)

En este caso, Facebook (figura 6) sirve de plataforma para recordar a los seres queridos que ya no están, así como para expresar y liberar las emociones:

Figura 6. Post recordando a su abuela



Fuente: Contenido extraído del muro Facebook de nuestras informantes.

CONCLUSIONES

Los escasos estudios enfocados al transnacionalismo familiar en el colectivo peruano en Italia y España (Calvi, 2014; Escrivá 2000; Leinaweaver,

2010; Parella 2007), ha motivado nuestro interés no solo por abordad las prácticas transnacionales en la era digital sino por dar un paso más, considerando un nuevo contexto para la humanidad como es la pandemia por COVID-19. El estudio pone de evidencia el predomino del uso de las redes sociales virtuales en la vida transnacional de los migrantes. El colectivo migrante peruano intensifique el empleo de sus redes sociales, sobre todo en la coyuntura de la crisis sanitaria global, lo que le permite hacer acto de presencia desde la distancia en un momento especialmente difícil, para estar al mismo tiempo "aquí" y "allí", dando y recibiendo ayuda y apoyo. Esta co-presencia virtual reduce el sentimiento de desarraigo, pero amplifica la dependencia de conocer el estado de salud de sus familiares dentro de sus prácticas transnacionales.

Por otro lado, las dinámicas virtuales en la reconfiguración familiar no solo se limitan al mantenimiento de llamadas telefónicas sino que también se emplean imágenes y/o vídeos que transmitan la cotidianidad de individuo y la situación de la sociedades de acogida, sirviendo para un intercambio del estado de la pandemia "aquí y allí". Ello permite a los informantes, en muchos caso, romper no solo con las distancias geográficas sino con la incertidumbre, el miedo y angustia.

Por último, las personas a lo largo de su historia de vida se ven abocadas a afrontar procesos de pérdidas significativas, que afectan el estado emocional del migrante, especialmente cuando la perdida tiene lugar en el entorno familiar. Por esta razón, en el periodo de la COVID-19, se ha observado en las redes sociales que la manifestación de estados de ánimo se hace rutinario, a través de mensajes predominantemente nostálgicos, de tristeza y pena. Incluso sirviendo en periodo de duelo por la perdida de familiares y amigos, como medio de expresión de la emociones, representaciones mentales y conductas vinculadas con la pérdida afectiva (Tizón, 2013).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBA, F. (2001). Las migraciones internacionales. México: Conaculta.

APPADURAI, A. (2001). La modernidad desbordada. Dimensiones culturales de la globalización. México: Fondo de Cultura Económica.

ARIZA, M. (2002). Migración, familia y transnacionalidad en el contexto de la globalización: algunos puntos de reflexión. Revista Mexicana de Sociología, 64(4) 53-84. https://doi.org/10.2307/3541596

BALDASSAR, L., NEDELCU, M., MERLA, L., & WILDING, R. (2016). ICT-based co-presence in transnational families and communities: Challenging the premise of face-to-face proximity in sustaining relationships. Global Networks, 16(2), 133-144. https://doi.org/10.1111/glob.12108

BELTRÁN, D. E. (2017). Redes sociales virtuales como dispositivos mediáticos contemporáneos. Cuadernos de Lingüística Hispánica, (30), 105-123. https://doi.org/10.19053/0121053X.n30.0.6190

BIANCO, R. Y ORTIZ-COBO, M. (2020). Representaciones identitarias en los perfiles de Facebook de los refugiados en el contexto italiano. Index.comunicación, 10(1), 13-42. Recuperado de: https://tinyurl.com/y4clxmdg

BLANCO F. DE VALDERRAMA, C. (2007). Transnacionalismo. Emergencia y fundamentos de una nueva perspectiva migratoria. Papers. Revista De Sociologia, 85, 13-29. http://dx.doi.org/10.5565/rev/papers/v85n0.2008

BRYCESON, D., & VUORELA, U. (2002). The Transnational Family: New European Frontiers and Global Networks. Oxford: Berg.

CAJIGA, M. N. O. (2014). E-migración: ¿nuevos actores, espacios y políticas? Odisea. Revista de Estudios Migratorios, (1), 1-21. Recuperado de: https://tinyurl.com/yxvzosd6

CALVI, M. V. (2014). Lingua, memoria e identità nei racconti di migranti ispanoamericani. Altre Modernità: Rivista di studi letterari e culturali, 2, 124-139. Recuperado de: https://tinyurl.com/y5uhckc4

CASTELLO STARKOFF, P., & RAMÍREZ, J. (2005). Migración ecuatoriana y uso de nuevas tecnologías de información y comunicación. Plan Migración, Comunicación y Desarrollo, (12). Recuperado de:https://tinyurl.com/ya7vz73c

CASTELLS, M. (1996). The information age: economy, society and culture. Volume 1: the rise of network society. Oxford: Backwell.

CASTRO CABALCETA, D. (2018). Migrantes conectados. El impacto de la telefonía móvil en la migración. , Communication, technologies et développement, 6, 1-14. https://doi.org/10.4000/ctd.539

COTESTA, V. (2009). Sociologia dei conflitti etnici. Razzismo, immigrazione e società multiculturale. Roma-Bari: Laterza.

DIMINESCU, D. (2008). The connected migrant: an epistemological manifesto. Social Science Information, 47(4), 565–579. https://doi.org/10.1177/0539018408096447

ESCRIVÁ, Á. (2000). ¿Empleadas de por vida? Peruanas en el servicio doméstico de Barcelona. Papers. Revista De Sociologia, 60, 327-342. http://dx.doi.org/10.5565/rev/papers/v60n0.1046

ESCRIVÁ, A. (2005). Peruanos en España: ¿de migrantes aciudadanos? U.D. Berg y K. Paerregaard, (Eds.), El Quinto Suyo. Transnacionalidad y formaciones diaspóricas en la migración peruana (pp.133-171). Perú: Instituto de Estudios Peruanos.

FERRER, R., PALACIO, J., HOYOS, O., y MADARIAGA, C. (2014). Proceso de aculturación y adaptación del inmigrante: características individuales y redes sociales. Psicología Desde El Caribe, 31(3), 557-576. https://doi. org/10.14482/psdc.31.3.4766

GELATT, J. (2020). Immigrant workers: vital to the US COVID-19 response, disproportionately vulnerable. Washington, DC: Migration Policy Institute. Recuperado de https://tinyurl.com/t68xxh2

GONZÁLEZ CALVO, V. (2005). El duelo migratorio. Revista trabajo Social, (7), 77-97. Recuperado de: https://tinyurl.com/y3rapznq

GUARNIZO, L. E. (1997). The emergence of a Transnacional Social Formation and The Mirage of Return Migration among Dominican Transmigrant. Identities, 4(2), 281-322. https://doi.org/10.1080/1070289X.1997.9962591

HILLER, H. H., & FRANZ, T. M. (2004). New ties, old ties and lost ties: the use of the internet in diaspora. New Media & Society, 6(6), 731–752. https://doi.org/10.1177/1461444804044327

HINE, C. (2000). Etnografía virtual. Barcelona, Editoriales UOC.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS DE ESPAÑA (2020). Estadística del Padrón Continuo. Datos provisionales a 1 de enero de 2020. Recuperado de: https://tinyurl.com/y2r93vsw

ISTITUTO NAZIONALE DI STATISTICHE (2020). Stranieri residenti al 1° gennaio – Cittadinanza. Recuperado de: https://tinyurl.com/y3wx4lt8

LA PARRA, D., Y MATEO, A. (2004). La migración ecuatoriana a España desde la visión de los familiares de los migrantes. Comunicación presentada en el 4º Congreso sobre la Inmigración en España, Girona, 10-13 noviembre de 2004

LEINAWEAVER, J. B. (2010). Outsourcing Care: How Peruvian Migrants Meet Transnational Family Obligations. Latin American Perspectives, 37(5), 67–87. https://doi.org/10.1177/0094582X10380222

MADIANOU, M., & MILLER, D. (2012). Migration and new media: transnational families and polymedia. London: Routledge

MAHLER, S. J. (2001). Transnational relationships: The struggle to communicate across borders. Identities Global Studies in Culture and Power, 7(4), 583-619. https://doi.org/10.1080/1070289X.2001.9962679

MARCUS, G. E. (1998). Ethnography through Thick and Thin. Princeton University Press.

MARÍN, F. J. O., MUNTEAN, V., y GAMELLA, J. F. (2018). Redes sociales digitales en la migración trasnacional romá de Rumanía. Una polymedia transnacional. Revista de humanidades, 35, 107-136. Recuperado de: https://tinyurl.com/yxde7c46

MARTÍN-BARBERO, J. (1991). De los medios a las mediaciones: Comunicación, cultura y hegemonía. Barcelona: Gustavo Gili Editores.

MELELLA, C. (2016). Migraciones transnacionales y uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC). Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences, 42(2), 115-138. https://doi.org/10.5209/rev_NOMA.2014.v42.n2.48780

MILLÁN-FRANCO, M., GÓMEZ-JACINTO, L., HOMBRADOS-MENDIETA, M. I., Y GARCÍA-CID, A. (2019). Las redes de apoyo social online y offline en los inmigrantes de Málaga (España). Migraciones. Publicación Del Instituto Universitario De Estudios Sobre Migraciones, (47), 119-149. https://doi.org/10.14422/mig.i47y2019.005

MILLER, D. (2012). Preface: Mediating a Restless World. In L. Fortunati, R. Pertierra, & J. Vincent, (Eds), Migration, Diaspora and Information Technology in Global Societies (pp. xiii–xvi), New York: Routledge.

NEDELCU, M. (2009). Le migrant online: nouveaux modèles migratoires à l'ère du numérique. Paris: L'Harmattan

NEDELCU, M. (2012). Migrants' new transnational habitus: Rethinking migration through a cosmopolitan lens in the digital age. Journal of Ethnic and Migration Studies, 38(9), 1–18. https//doi.org/10.1080/1369183X.2012.698203

NEDELCU, M., & SOYSÜREN, I. (2020). Precarious migrants, migration regimes and digital technologies: the empowerment-control nexus. Journal of Ethnic and Migration Studies, 1-18. https://doi.org/10.1080/1369183X.2020.1796263

NEDELCU, M., & WYSS, M. (2016). "Doing family" through ICT-mediated ordinary co-presence: transnational communication practices of Romanian migrants in Switzerland. Global Networks, 16(2), 202-218. https://doi.org/10.1111/glob.12110

OIARZABAL, P. J. (2012). Diaspora Basques and online social networks: An analysis of users of Basque institutional diaspora groups on Facebook. Journal of Ethnic and Migration Studies, 38(9), 1–17. https://doi.org/10.1080/1369183X.2012.69821

OTERO, I. P., Y SALGUERO, F. L. (2014). Estudio sobre las redes sociales y su implicación en la adolescencia. Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica, 32(1), 43-57. https://doi.org/10.14201/et20143214357

PARELLA, S. (2007). Los vínculos afectivos y de cuidado en las familias transnacionales: Migrantes ecuatorianos y peruanos en España. Migraciones internacionales, 4(2), 151-188. Recuperado de: https://tinyurl.com/y7z4y2vp

PEDONE, C., Y GIL ARAUJO, S. (2016). Tramando futuros. Transnacionalismo familiar en la migración desde República Dominicana y Brasil hacia España. Investigaciones Feministas, 7(1), 241-263. https://doi.org/10.5209/rev_INFE.2016.v7.n1.52186

PONCE, I. (2012). Redes sociales-Historia de las redes sociales [Monográfico]. Observatorio Tecnológico del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Gobierno de España. Cuadernos de Información y Comunicación, 14, 213-231. Recuperado de: https://tinyurl.com/yxfgffj8

PUJADAS, J. J., COMAS D'ARGEMIR, D., Y ROCA I GIRONA, J. (2010). Etnografía. Barcelona: Editorial UOC.

SANDOVAL FORERO, E. A. (2011). La etnografía virtual para el estudio de familias transnacionales en México y Estados. Revista latinoamericana de estudios familiares, 3, 85 – 104. Recuperado de: https://tinyurl.com/y207wlgu

SCHILLER GLICK, N., BASCH, L., & BLANC-SZANTON, C. (1992) Towards a Transnational Perspective on Migration: Race, Class, Ethnicity, and nationalism Reconsidered. New York: New York Academy of Science.

SOLÉ, C., & PARELLA, S. (2006). El papel de las TIC's en la configuración de las "familias transnacionales". Revista Iberoamericana de Sistemas, Cibernética e Informática, 3(1), 7-12. Recuperado de: https://tinyurl.com/yyzq55nm

STARK, O. (1984). Migration decision making: De Jong, Gordon F. and Robert W. Gardner, eds.,(Pergamon, New York, 1981). Journal of development economics, 14(1), 251-259. https://doi.org/10.1016/0304-3878(84)90053-1

TIZÓN, J. L. (2013). Pérdida, pena, duelo. Vivencias, investigación y asistencia. Barcelona: Herder.

VELA DELFA, C., & CANTAMUTTO, L. (2016). De participante a observador: el método etnográfico en el análisis de las interacciones digitales de Whatsapp. Tonos digital: Revista de estudios filológico, 31 Recuperado de: https://tinyurl.com/y42fv9ep

VIGNA, D.G. (2017). Autonomía e imperativo del decir en la web interactiva. Una reflexión sobre el hacer archivo en redes sociales a partir del contexto argentino actual. Anagramas -Rumbos y sentidos de la comunicación, 16(31), 113-133. https://dx.doi.org/10.22395/angr.v16n31a4

WILDING, R. (2006), 'Virtual' intimacies? Families communicating across transnational contexts. Global Networks, 6, 125-142. https://doi.org/10.1111/j.1471-0374.2006.00137.x

ESTRATEGIAS LABORALES DURANTE LA PANDEMIA POR COVID EN MÉXICO

Dra. maría salomé magaña martínez
LIC. Fabiola carolina lópez álvarez
Universidad autónoma de baja california

RESUMEN

La enfermedad conocida como coronavirus y provocada por el virus SARS-CoV-2, hoy conocida como Covid y)o Covid-19 (RAE, 2020), implicó un estado de emergencia en el mundo, toda vez que perjudica la salud de las personas. Esta situación trajo implicaciones políticas, económicas, sociales, cultural. No obstante, en este texto se destacan las implicaciones de orden laborar tomadas por el estado mexicano a partir de la declaratoria de emergencia de marzo del 2020.

En ese sentido, en México tales medidas de emergencia sanitaria afectaron la operatividad del sector laboral público y privado y obligó a ambos sectores a implementar nuevas estrategias para cuidar de la salud de sus colaboradores, y con ello continuar con su productividad habitual. No obstante la amplitud de este universo, el objetivo de este ensayo radica en la descripción del contenido de las declaratorias de emergencia emitidas por el Consejo de Salubridad (2020) y su relación con los convenios de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) tratándose de la salud de los trabajadores, así como las estrategias laborares implementadas en centros laborales considerados no esenciales a través de protocolos sanitarios para realizar sus operaciones. La metodología utilizada se basa en un análisis descriptivo-comparado desde el enfoque cualitativo.

Este estudio se divide en tres aportados: un primer apartado contiene un breve análisis de las implicaciones del estado de emergencia sanitaria decretada por el Estado mexicano; un segundo apartado aborda las normas internacionales en materia de salud pública que el Estado mexicano está obligado a garantizar bajo el principio *pro homine* contenido en la Constitución mexicana y que se desprenden de los convenios suscritos con la OIT, y por último, se presentan unas breves reflexiones finales.

PALABRAS CLAVE:

Covid, centros laborales, estrategias laborales, riesgos laborales, convenios.

INTRODUCCIÓN

Como es de conocimiento general, en la actualidad la humanidad enfrenta una emergencia de salud pública. Desde finales de 2019 hasta la actualidad, el mundo es sacudido por la enfermedad ocasionada por el Covid; sus efectos se presentan en el ámbito político, económico, social, y cultural. En el momento en que se escriben estas líneas, la convivencia social y la toma de decisiones políticas y de gestión pública giran en torno a esta enfermedad, y México no es ajeno a ello.

El brote de enfermedad por Covid fue notificado por primera vez en Wuhan (China) el 31 de diciembre de 2019. No obstante, hasta el 11 de marzo de 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS) declara de manera oficial la enfermedad de Covid como una pandemia de atención internacional, ya que se trata de una enfermedad altamente contagiosa que perjudica a la salud de todas las personas que la padecen.

> "La pandemia y el riesgo epidemiológico eminente, impuso a que la situación mundial representara un escenario delicado que no se ha podido controlar. Por su alcance, extensión y peligrosidad, esta pandemia puede considerarse como la primera crisis genuinamente global (García y González, 2020)".

En este contexto, México consideró esta pandemia como una emergencia sanitaria ocasionada por causas de fuerza mayor y de carácter prioritario para toda la población, en razón de que se trata de una situación grave que requiere que la sociedad coadyuve con las autoridades para cumplir con las disposiciones oficiales emitidas para disipar y contener la propagación de la misma.

Esta situación trajo como consecuencia una problemática nueva para el país que afectó particularmente al sector laboral, pues al tratarse de una situación de riesgo que no contaba con precedente alguno, muchos centros de trabajo suspendieron sus actividades cotidianas para sujetarse a las limitantes impuestas por las autoridades de salud, ponderando las actividades del sector laboral según su labor entre las que debían seguir operando y las que debían suspender sus labores. Para ello, categorizaron las actividades laborales en esenciales y no esenciales (Consejo de Salubridad, 2020).

Entonces se consideró como actividades esenciales aquellas necesarias para atender la emergencia sanitaria cuya suspensión pudiera significar daños de imposible reparación para la población, tales como las que prestan servicios dentro la rama médica, paramédica, administrativa y de apoyo en todo el sistema de salud, las involucradas en la seguridad pública y protección ciudadana en la defensa de la integridad y la soberanía nacionales, la procuración e impartición de justicia, así como la actividad legislativa en los niveles federal y estatal. Las relacionadas directamente con la operación de los programas sociales del gobierno, etc. (Secretaría de Salud, 2020).

Dentro de estas actividades, también se encuentran los sectores fundamentales de la economía, las necesarias para la conservación, mantenimiento y reparación de la infraestructura crítica que asegura la producción y distribución de servicios indispensables, los sectores fundamentales de la economía financieros, el de recaudación tributaria, así como actividades cuya suspensión pueda tener efectos irreversibles para su continuación (Secretaría de Salud, 2020).

Aquellos centro laborales que realizaban actividades esenciales se les permitió continuar con su labor y prestar servicios durante el desarrollo de la emergencia sanitaria, cumpliendo con su agenda normal siempre y cuando acataran las disposiciones obligatorias de sana distancia, y utilizaran equipo de protección personal obligatorio, con el objetivo de cuidar de la salud de las personas que desarrollan estas actividades.

Por exclusión, todas aquellas actividades laborales que no estuvieran comprendidas en la categoría de actividades esenciales, debían considerarse como no esenciales, por lo tanto, tuvieron que suspender su faena normal. Esa situación implicó que se ocasionaran afectaciones en el funcionamiento operacional de los centros laborales no esenciales, ya que ante la orden del confinamiento por la emergencia sanitaria ocasionada por causas de fuerza mayor, se les impidió a los trabajadores continuar con su actividad laboral habitual.

Esta categorización afecto en mayor medida al sector privado, al ser considerado como no esencial y tuvieron que suspender labores hasta en tanto el riesgo epidemiológico estuviera controlado. En este contexto, es

que se presenta este ensayo que analiza las estrategias que el centros laborales que desarrollan actividades no esenciales implementaron para poder integrarse a esta nueva normalidad, como consecuencia de la declaración de la emergencia sanitaria y de su evolución conforme a las condiciones epidemiológicas que se han presentado durante el tiempo que ha durado la pandemia.

1. LA EMERGENCIA SANITARIA EN MÉXICO: ESTRATEGIAS LABORALES IMPLEMENTADAS DURANTE LA PANDEMIA

La pandemia ocasionada por el Covid causa grandes males a todos los países, desde aquellos con sistema de salud consolidadas hasta aquellos con pocas o nulas políticas públicas que los fortalezcan.

Como se mencionó, México denomino a esta pandemia emergencia sanitaria de fuerza mayor. Esta expresión se origina en el Acuerdo expedido el 30 de marzo de 2020, por el Consejo de Salubridad General, por medio del cual declara la emergencia sanitaria por causa de fuerza mayor, a la enfermedad generada por Covid (Consejo de Salubridad, 2020).

Al respecto, la RAE define que la palabra "emergencia" es el suceso, o accidente que sobreviene, y la palabra "sanitaria", por su parte es lo perteneciente o lo relativo a la sanidad. Así del vocablo "fuerza mayor" desde el Derecho, lo define como la fuerza que por no poderse prever o resistir, exime del cumplimiento de alguna obligación (2020).

El artículo 2, fracción XVIII, de la Ley General de Protección Civil (2020), define a la "emergencia" como una situación anormal que puede causar un daño a la sociedad y propiciar un riesgo excesivo para la seguridad e integridad de la población en general, generada o asociada con la inminencia, alta probabilidad o presencia de un agente perturbador. Ademas, en este mismo artículo pero en la fracción XXV, se define al "fenómeno sanitario-ecológico" como un agente perturbador que se genera por la acción patógena de agentes biológicos que afectan a la población, a los animales y a las cosechas, causando su muerte o la alteración de su salud. Las epidemias o plagas constituyen un desastre sanitario en el sentido estricto del término.

Conforme a lo anterior, se concluye que la emergencia sanitaria es una situación anormal que ocasiona un peligro eminente a la población general por la presencia de un agente perturbador, por causas de caso fortuito o de fuerza mayor, que no puede ser controlado por el hombre. De ahí que a la pandemia ocasionada por el Covid, se le haya dado tal carácter.

Ahora bien, con base en lo anterior las autoridades de salud consideraron que los centros laborales que no realizaran actividades esenciales debían cerrar sus puertas hasta en tanto el semáforo epidemiológico permitiera que se prestaran los servicios de manera regular, o hasta que disminuyera el riesgo inminente de los contagios. Esta medida se consideró la más adecuada en el momento de la declaración de estado de emergencia. No obstante, nunca se contempló que la pandemia durara el tiempo que ha prevalecido. A casi un año de confinamiento, la falta de operación de centros laborares considerados no esenciales presenten consecuencias negativas. Al respecto, J. Castaño (2020, p. 2) sostiene:

> "El confinamiento obligado por decreto conlleva graves inconvenientes pues paraliza completamente la economía de una ciudad, región o país. La pandemia ha sido sinónimo de enfermedad, pérdidas, poca afluencia laboral, reducciones de horarios, quiebra, estancamiento, despidos, contagios, reducciones de salarios, etc.".

La abrupta orden del confinamiento obligatorio impuesto por las autoridades de salud para evitar que la población saliera de sus hogares para realizar actividades no esenciales, ocasionaron una serie de estragos negativos que van desde el cierre definitivo de pequeños y mediados comercios, hasta el despido del personal por falta de ingresos o reducciones de salario.

México arrastra viejas precariedades laborales que se suman a las nuevas precariedades en el trabajo como consecuencia de la pandemia: despidos, disminución del tiempo de trabajo, del salario o de las prestaciones laborales; la dificultad de supervisar las normas de higiene y salud en el trabajo en tiempos de COVID-19 (García y González, 2020).

Ademas, la extensa duración de la pandemia y el confinamiento deja ver la poca preparación que se tiene como país para enfrentar las catástrofes

de ese tipo. Aunque las determinaciones de la autoridad intentan controlar la situación de emergencia, a la fecha no disminuyen los casos activos de personas con Covid. Es por ello que ante la necesidad de que el sector laboral no esencial pueda seguir subsistiendo, se tienen que implementar estrategias que les permitieran realizar sus actividades regulares, sin poner en riesgo la salud pública.

En este sentido, debe entenderse como "estrategias" aquellas medidas adoptadas por los centros laborales para continuar con sus trabajos operacionales regulares, sin estar sujetos a ninguna suspensión. Es importante revisar aquellas que se plantearon durante la declaración de emergencia sanitaria para verificar sus alcances (RAE, 2020).

Es por ello que se enlistan las estrategias más comunes que se implementaron por los centros de trabajo considerados no esenciales para el desarrollo de sus actividades laborales, como son: el teletrabajo, las reducciones de horarios por medio de guardias laborales, la adecuación de los centros de trabajo, el uso de equipo de protección personal y la implementación de plataformas virtuales. A continuación se explica brevemente en qué consiste cada una de ellas:

El trabajo a distancia, *home office* y/o teletrabajo

El trabajo a distancia es una estrategia empleada para seguir trabajando aún y con la declaración de emergencia sanitaria, ya que su fin es evitar las aglomeraciones de personas en un lugar determinado. Se considera que es la estrategia que más se utiliza por las personas durante esta pandemia, ya que permite que los trabajadores lleven a cabo sus labores cotidianas desde la comodidad de sus hogares, evitando con ello el contacto de esos entre sí y respetando el confinamiento obligatorio.

El teletrabajo es una forma de organización laboral subordinada que consiste en el desempeño de actividades remuneradas, en lugares distintos al establecimiento del patrón, por lo que no quiere la presencia física de la persona trabajadora en el centro de trabajo, utilizando primordialmente las tecnologías de la información y comunicación, para el contacto y mando entre la persona trabajadora bajo la modalidad de teletrabajo y el patrón. (Congreso de la Unión, 2021).

Algunas desventajas que se presentan con esta estrategia son: los recursos de la oficina no se pueden comparar con los que se pudieran tener en un hogar, las dobles jornadas de trabajo, se incrementan los gastos de los servicios domésticos, etc.

Implementación de guardias laborales

Las guardias laborales a base de horarios, tienen como objetivo que se disminuya el flujo del centro laboral estableciendo que un determinado número de personas estén en dentro del lugar de trabajo en concepto de vigilancia. Por ejemplo, si en un centro laboran 10 empleados, se forman equipos de 2 o 3 personas para que realicen sus labores habituales en un horario reducido.

Esta estrategia es empleada por pequeñas y medianas empresas, que si bien, no se ubican dentro de la categoría de actividades esenciales, deben continuar con sus operaciones regulares ya que de suspenderlas podían provocar daños de imposible reparación.

Adecuación de la infraestructura en los centros de trabajo

Esta estrategia constituye en una serie de acciones encaminadas a adaptar los espacios laborales, realizando modificaciones en cuanto a su infraestructura con el objetivo de que se puedan mitigar los contagios dentro del centro laboral.

Las modificaciones van desde la implementación de dispensadores con gel antibacterial en cada escritorio de trabajo, la entrega a los empleados de planta de productos de limpieza, establecer que cada espacio de trabajo tenga la ventilación adecuada, agregar señalamientos de marcas promoviendo la sana distancia entre cada persona, se prohibió la entrada a personas ajenas al centro laboral, para prevenir los contagios. etc.

Uso de Equipo de Protección Personal

Para efecto de minimizar el riesgo de infección de las personas que trabajan en el centro laboral, los empleadores están obligados a proporcionar equipo que permita protegerlos del Covid, tales como cubre bocas, protector facial o lentes de seguridad con protección facial o lentes de seguridad con protección lateral, superior e inferior de ojos, en caso de

existir una muy alta exposición a fuentes del virus SARS-CoV-2, deben usar guantes, bata y protección de ojos y cara (Instituto Mexicano del Seguro Social, s.f.).

A su vez, es importante que se les informe a todas las personas que no acudan a laborar en caso de que presenten cualquier síntoma de la enfermedad Covid, y en caso de presentarlos, deben avisar al supervisor, acudir al médico de inmediato y quedarse en casa el tiempo que corresponda.

Implementación de plataformas electrónicas

Ante el riesgo inminente del contagio de Covid, se decretó la suspensión de reuniones del tipo presenciales, desde eventos festivos, hasta eventos laborales han tenido que ser cancelados por esta misma circunstancia. Es así, que se buscan alternativas para que se lleven a cabo reuniones ejecutivas sin que las partes participantes se encuentren cara a cara. El confinamiento obligatorio y el alto riesgo al contagio favorecen el uso de plataformas electrónicas como son *Zoom, Google Meet, Skype*, entre otras, para llevar a cabo eventos de ese tipo actividades laborales.

Según lo antes expuesto, éstas estrategias laborales implementadas por motivos de la pandemia, si bien no son las idóneas para darle igual valor al trabajo y a la salud, lo cierto es que son las que hasta la fecha han dado resultados para que los centros laborales no esenciales puedan subsistir en esta situación de pandemia.

En definitiva la situación que enfrentamos por la enfermedad del Covid implican nuevos retos para la vida cotidiana y para el sector laboral, entre ello el adaptarse a las nuevas modalidades impuestas en la situación de excepción.

2. NORMAS INTERNACIONALES EN MATERIA DE SALUD PARA LOS TRABAJADORES

Antes de analizar las disposiciones en materia de seguridad de los trabajadores durante la pandemia, se considera necesario conocer la importancia que tiene la OIT dentro del sector laboral. Esta organización, es la única agencia tripartita de la Organización de Naciones Unidas

(ONU), que reúne a gobiernos, empleadores y trabajadores a fin de establecer las normas del trabajo, formular políticas y elaborar programas promoviendo el trabajo decente de todas las personas, ya sean mujeres y hombres (OIT; s.f.). Ademas, la OIT:

> "Es la que se encarga de establecer las normas de trabajo, y formular políticas entre los países integrantes, de donde se desprenden las normas internacionales del trabajo. Dichas normas, son instrumentos jurídicos preparados por los mandantes de la OIT (gobiernos, empleadores y trabajadores) que establecen principios y derechos básicos en el trabajo. Las normas se dividen en convenios (o protocolos), que son tratados internacionales jurídicamente vinculantes que pueden ser ratificados por los Estados Miembros, o en recomendaciones, que actúan como directrices no vinculantes".

Un convenio establece los principios básicos que deben aplicar los países que lo ratifican, mientras que la recomendación correspondiente complementa al convenio, proporcionando directrices más detalladas sobre su aplicación. México ha sido un país miembro de la OIT, desde el 12, de septiembre de 1931, y a la fecha tiene 81 convenios ratificados (OIT; s.f.).

De manera general, lo que se busca definir son las estrategias corporativas que se tomaron dentro de la declaración de emergencia sanitaria, por lo que al realizar un análisis de los convenios que tiene la OIT, se considera que el que guarda estrecha relación con ese tema es el número 155 que trata directamente las disposiciones de seguridad y salud de los trabajadores.

Por otra parte, y atendiendo a las múltiples recomendaciones sanitarias que se deben de seguir para que los centros de trabajo puedan operar durante la emergencia sanitaria, se considera apto analizar el convenio número 120, sobre higiene en comercios y oficinas, toda vez que al ser el Covid una enfermedad altamente contagiosa, se requiere un estricto cuidado con la limpieza y la ventilación de las áreas laborales.

C155 "Convenio sobre seguridad y salud de los trabajadores"

Este convenio se encuentra ratificado por 69 países, entre los cuales se distinguen los de habla hispana como Argentina, Cuba, El Salvador, España, México, Uruguay y Venezuela. El convenio establece que todos los miembros, deberán formular, poner en práctica y reexaminar periódicamente una política nacional coherente en materia de seguridad y salud de los trabajadores y medio ambiente de trabajo (OIT, 1981).

Esas políticas tendrá por objeto prevenir los accidentes y los daños para la salud que sean consecuencia del trabajo, guarden relación con la actividad laboral o sobrevengan durante el trabajo, reduciendo al mínimo, en la medida en que sea razonable y factible, las causas de los riesgos inherentes al medio ambiente de trabajo (Convenio No. 155, 1981).

Se relaciona directamente con el tema de estrategias laborales durante la pandemia, ya que es un convenio que se basa principalmente en la protección de la salud de los trabajadores de cada país ratificante, con lo cual, una de los principales objetivos es definir las acciones que lo centros laborales tomaron en cuenta para cuidar la salud de sus trabajadores.

Se considera que se relaciona con el tema, ya que la mayoría de los efectos que ha provocado la declaración de emergencia sanitaria han sido en mayor parte negativos, toda vez que la mayoría de los centros de trabajo no consideran al Covid como una enfermedad consecuencia del trabajo. Sin embargo, si guarda relación con la actividad laboral, ya que estudios médicos han demostrado que su propagación puede estar vinculada como resultado de estar varias horas en el mismo lugar conviviendo con otras personas como sucede durante la jornada laboral.

Desde la declaración de contingencia sanitaria a la fecha, el Gobierno mexicano establece lineamientos para que los centros de trabajo puedan seguir operando; sin embargo, los criterios que han determinado no aplican para muchos trabajadores que aun y siguiendo todos los protocolos de seguridad corren riesgo al prestar sus servicios en un centro laboral.

Por su parte, el artículo 11, fracción a), de este convenio determina que la autoridad competente debe garantizar la realización progresiva, cuando la naturaleza así lo requiera de las condiciones que rigen la con-

cepción, y el acondicionamiento de las empresas. Por otro lado, su fracción b) establece que se deberán tomar en consideración los riesgos para la salud causados por la exposición simultánea a varias sustancias o agentes (Convenio No. 155, 1981).

Ademas, el artículo 13, establece que deberán protegerse de consecuencias injustificadas a todo trabajador, que juzgue necesario interrumpir una situación de trabajo por creer que entraña un peligro inminente y grave para su vida o su salud (Convenio No. 155, 1981). Con lo anterior es importante expresar que ante la propagación del Covid, podemos advertir que los centros laborales en su mayoría cumplieron con la interrupción de sus actividades por implicar un riesgo grave para la vida de los trabajadores.

Dentro del artículo 16, se pacta que se exige a los empleadores que garanticen que los lugares de trabajo que estén bajo su control son seguros y no entrañan riesgo alguno para la seguridad y salud de los trabajadores. Por otra parte, y cuando sea necesario, los empleadores deberán suministrar ropas y equipos de protección apropiados a fin de prevenir, en la medida en que sea razonable y factible, los riesgos de accidentes o de efectos perjudiciales para la salud (Convenio No. 155, 1981).

Esta disposición acredita que los centros de trabajo tuvieron que implementar medidas de seguridad para proteger a sus trabajadores, que aunque no aseguren en su mayoría su efectividad, se ha comprobado que si han ayudado a mitigar los contagios.

De acuerdo a lo mencionado en el artículo anterior, los centros de trabajo se han visto obligados a implementar medidas de seguridad para proteger a sus trabajadores, tales como tomar la temperatura al ingresar al centro laboral, responder cuestionarios rápidos respecto si han presentado algún síntoma relacionados con la enfermedad de Covid, adaptar los espacios físicos laborales, reducir al personal activo, realizar obras de ingeniería para construir la infraestructura necesaria que pudiera ayudar a separar al personal que se encontraba prestando sus servicios, entre otros. Por otra parte, se les entrega al personal mascarillas, protectores, gel antibacterial para que lo utilizaran durante sus jornadas laborales.

Estas medidas de seguridad aseguran que los centros no presentan riesgo alguno para la seguridad y salud de los trabajadores.

No obstante, aun y cuando el Gobierno mexicano emitió acuerdos oficiales, disposiciones y recomendaciones para que todos los centros de trabajo pudieran asegurar que con su cumplimiento se evitaría la propagación del Covid, la realidad es que las autoridades de salud y laborales son insuficientes para realizar inspecciones en cada centro laboral no esencial, y verificar si se cumplen de manera adecuada las medidas impuestas.

Lo que puede traer como consecuencia que los trabajadores están expuestos a sufrir un contagio, implicando un alto riesgo en su salud y en la de sus familiares y aunque aún no se ha determinado que el Covid sea una enfermedad laboral, no se puede negar que se trata de una enfermedad que es altamente contagiosa.

Una solución a la problemática planteada que se propone, es implementar certificaciones periódicas, ya sea semanales o quincenales, con el objeto verificar el cumplimiento a las disposiciones que en materia de la emergencia sanitaria por Covid se han determinado. Por último, se puede establecer diversos cursos obligatorios para todos los integrantes de los centros de trabajo se capaciten en cuanto a los temas básicos de propagación de la enfermedad del Covid, y se encuentren en aptas condiciones para que puedan identificar las situaciones de alto riesgo.

C120, "Convenio sobre la higiene (comercio y oficinas)"

Este convenio guarda relación con las estrategias corporativas que se siguieron durante la pandemia, toda vez las autoridades de salud advierten que al mantener los establecimientos debidamente limpios, puede ser una estrategia para contener la propagación del Covid. Se encuentra ratificado por 52 países de los cuales, son 10 son de habla hispana, tales como Bolivia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, España, Guatemala, México, Panamá, Uruguay y Venezuela.

En los artículos 7 y 8, se establece que todos los locales utilizados por los trabajadores y los equipos de tales locales deberán ser mantenidos en buen estado de conservación y de limpieza. Todos los locales utilizados

por los trabajadores deberán tener suficiente y adecuada ventilación natural o artificial, o ambas a la vez, que provean de aire puro o purificado. El artículo 11 pacta que todos los locales y puestos de trabajo estarán instalados de manera que no se produzca un efecto nocivo para la salud de los trabajadores (Convenio No. 120, 1964).

En consecuencia, la relación que guarda estas normas con las estrategias laborales implementadas en México, se advierte a partir de que los centros laborales establecieron nuevas modalidades de limpieza que en algunas ocasiones implica que lo realicen de una forma específica, con un protocolo de desinfección para las áreas en donde hay mayor flujo de personas.

El artículo 13, establece que deberán existir instalaciones para lavarse e instalaciones sanitarias, apropiadas y en número suficiente, que serán mantenidas en condiciones satisfactorias, lo que se configura con las campañas de higiene personal para prevenir el contagio del virus (Convenio No. 120, 1964).

Dentro del artículo 17, se pacta que los trabajadores deberán estar protegidos por medidas adecuadas y de posible aplicación contra las sustancias o los procedimientos incómodos, insalubres, tóxicos o nocivos por cualquier razón que sea. La autoridad competente prescribirá, cuando la naturaleza del trabajo lo exija, la utilización de equipos de protección personal (Convenio No. 120, 1964).

Esta disposición si bien no es aplicable a todos los centros de trabajo, ya que se pudiera entenderse que es solo para aquellos que manejen sustancias o procedimientos incómodos, insalubres o tóxicos, lo cierto es que se considera que en la nueva normalidad puede encuadrar la situación como una condición nociva para la salud, en general para todos los integrantes de los centros de trabajo, por tratarse de una enfermedad altamente contagiosa.

La siguiente disposición, se considera la más importante toda vez que se relaciona con el tema, y señala textualmente lo siguiente:

> "Artículo 19. Todo establecimiento, institución, servicio administrativo, o secciones de ellos a que se aplique el presente Convenio deberá poseer,

según su importancia y según los riesgos previsibles, lo siguiente: a) una enfermería o un puesto de primeros auxilios propio; b) una enfermería o un puesto de primeros auxilios común con otros establecimientos, instituciones, servicios administrativos, o sus secciones; o c) uno o varios botiquines, cajas o estuches de primeros auxilios." (Convenio No. 120, 1964).

Lo anterior, en razón de que en muchos centros laborales considerados no esenciales, se tuvo que disponer de las atenciones médicas para proteger la salud de sus trabajadores. Estas atenciones fueron desde contratar asistencia médica privada hasta establecer filtros sanitarios para ingresar a los establecimientos. Se relaciona con las disposiciones de la emergencia sanitaria por lo que establece en cuanto a la higiene.

Así pues, los convenios analizados contemplan las políticas que se consideran protegen la salud de los trabajadores durante el tiempo que ha permanecido el estado de emergencia sanitaria en México.

CONCLUSIÓN

Como se ha expuesto, la enfermedad por Covid ha provocado muchos cambios en la vida cotidiana de la sociedad. Tanto por ser un panorama completamente nuevo que trajo como consecuencia una situación altamente peligrosa para la salud pública y puso en evidencia la poca preparación de los países para enfrentar una crisis de este tipo.

México no fue la excepción, y en materia laboral la crisis sanitaria se manejó conforme a recomendaciones de cumplimiento forzoso por parte de las autoridades sanitarias con el objeto de perseverar la salud de las personas, no obstante, el impacto que generaron esas estrategias laborales para tratar de contener la propagación de la enfermedad dentro de los centros de trabajo, también dejaron graves consecuencias en el orden económico, particularmente en aquellos centros laborales identificados como no esenciales.

De ahí que se identificó como emergencia sanitaria por causas de fuerza mayor las que comprende una catástrofe que requieren de un cuidado especial por parte de la población, y que no se pueden controlar por la fuerza humana. A la fecha, se encuentra en proceso la estrategia nacional

de vacunación en contra del Covid, por lo que el distanciamiento social y el confinamiento continúan siendo las únicas herramientas viables con las que se cuenta para ayudar a mitigar los contagios. No obstante, las estrategias laborales abordadas como lo son teletrabajo, las reducciones de horarios por medio de guardias laborales, la adecuación de los centros de trabajo, el uso de equipo de protección personal y la implementación de plataformas virtuales, permiten a los centros laborales que realizan actividades no esenciales continuar operando bajo los nuevos parámetros de la nueva realidad laboral.

Así también, las disposiciones establecidas por la OIT sirven como base fundamental para dictar las medidas correspondientes en materia laboral y proteger los derechos a la salud en el entorno laboral de los trabajadores durante la emergencia sanitaria. Ambos convenios analizados, guardan estrecha relación con el tema que se expone y son aptos para salvaguardar el derecho a la salud y a la higiene en los centros laborales de todos los trabajadores por igual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Castaño, J. (2020). La Pandemia. Archivos de Medicina. Recuperado de https://tinyurl.com/y3gqskpe

Consejo de salubridad de méxico. (2020). Acuerdo por el que el Consejo de Salubridad General, reconoce la epidemia de enfermedad por el virus SARS-CoV2 (COVID-19) en México, como una enfermedad grave de atención prioritaria, así como se establecen las actividades de preparación y respuesta ante dicha epidemia. Publicación en el Diario Oficial de la Federación en fecha 30 de marzo de 2020.

Congreso de la unión, México (2021) Decreto por el que se reforman el artículo 311 y se adiciona el capítulo XII Bis de la Ley Federal del Trabajo en materia de Teletrabajo. Publicación en el Diario Oficial de la Federación en fecha 11 de enero de 2021.

De la Garza, C. (2017) Urgencia laboreal, Recuperado de https://tinyurl.com/yxkd2af8

García, S y González N. (2020) COVID-19 y la desigualdad que nos espera. UNAM Instituto de Investigaciones Jurídicas.

Instituto mexicano del seguro social (s.f.). Curso recomendaciones para un retorno seguro al trabajo ante COVID-19. Recuperado de https://tinyurl.com/y3gq76ll

Ley general de protección civil, méxico. (s.f.), artículo 2, fracciones XVIII, y XXV. Última reforma 6 de noviembre de 2020.

Organización internacional del trabajo (s.f.). Acerca de la OIT. Recuperado de https://tinyurl.com/yxufaxgt

Organización internacional del trabajo (s.f.). Convenios y Recomendaciones. Recuperado de https://tinyurl.com/y6m9apq2

Organización internacional del trabajo (1981). Convenio sobre seguridad y salud de los trabajadores, 1981 (núm.155) Recuperado de https://tinyurl.com/y500q8cy

Organización internacional del trabajo (1964). Convenio sobre la higiene (comercios y oficinas), 1964 (núm.120) Recuperado de https://tinyurl.com/y44a9cq3

R. Acedo, o. (2020). Meditaciones Iusfilosóficas en tiempo del COVID-19 Recuperado de https://tinyurl.com/y67ywfng

Real Academia Española. (2014). Diccionario de la lengua española, 23ª edición.

Secretaría de salud, México. (2020). Acuerdo por el que se establecen las medidas preventivas que se deberán implementar para la mitigación y control de los riesgos para la salud que implica la enfermedad por el virus SARS-CoV2 (COVID-19), (publicación en el Diario Oficial de la Federación en fecha 24 de marzo de 2020).

Secretaría de salud, México. (2020). Acuerdo por el que se establecen acciones extraordinarias para atender la emergencia sanitaria generada por el virus SARS-CoV2, publicación en el Diario Oficial de la Federación en fecha 31 de marzo de 2020.

2.7. OTROS COMUNICACIÓN

SOBRE LA AUSENCIA Y EL CUERPO: RELACIONES PERSONALES EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Elisa Fernández Bascones
Universidad de Sevilla

RESUMEN

El nuevo escenario mundial provocado por la crisis sanitaria ha puesto de manifiesto la gran diferencia entre cercanía entendida físicamente y cercanía en sentido existencial, cercanía como proximidad. Hoy más que nunca hemos podido comprobar qué supone realmente estar cerca del Otro, y las diferentes maneras de hacerse próximo o permanecer ausente.

Apostaremos por aprovechar la lejanía, la distancia, para buscar la proximidad olvidada y confundida con contigüidad. Sin embargo, se torna inevitable ahondar también en una perspectiva menos optimista que permita reflexionar sobre las carencias que implica la soledad del aislado o del que es privado del contacto frecuente, desenfadado, comprometido con el Otro. Hemos sido privados de los abrazos. La imposibilidad o dificultad para abrazar desemboca en soledad, soledad en múltiples formas y versiones, soledad ante la ausencia del Otro en su forma más próxima.

Así, podemos decir que concluiremos con una revisión de las posibilidades de la Ausencia: por un lado, ausencia como oportunidad para tomar conciencia de en qué consiste realmente la proximidad; por otro, ausencia como calvario de un existente que aún demanda abrazo, caricia, cuerpo.

PALABRAS CLAVE

Cercanía, proximidad, Otro, cuerpo, ausencia, presencia.

INTRODUCCIÓN: AUSENCIA Y VIRTUALIZACIÓN

Nuestra intención en las próximas páginas será la de reflexionar acerca de las relaciones personales en tiempos de pandemia. Vamos a partir de la idea de que dichas relaciones personales están marcadas por dos acontecimientos fundamentales: por un lado, la (obligada) *ausencia* del Otro, fruto del distanciamiento social; por otro lado, la *virtualización* o digitalización del Otro como alternativa a los encuentros cara-a-cara. Ambos fenómenos, ausencia y virtualización/digitalización, ponen sobre la mesa un mismo asunto: el lugar que ocupa el *cuerpo presente* en las relaciones interpersonales, y la consecuente sensación de carencia ante su falta. Por tanto, el hilo conductor de nuestra aportación será cómo altera la pandemia nuestra presencia (corpórea) ante el Otro.

En primer lugar, resulta fundamental que nos detengamos brevemente en el fenómeno de la ausencia[59]. No deberíamos confundir el significado del concepto de *ausencia* cayendo en la tentación de creer que se trata de lo opuesto a la *presencia*. Sartre afirma, en su célebre obra *El ser y la nada*, que "sería imposible, por ejemplo, definir el ser como una presencia, puesto que la ausencia devela también al ser, ya que no estar ahí es también ser"[60]. Pone de manifiesto así que *presencia* y *ausencia* son determinados y distintos *modos de ser*. En este contexto aterriza muy apropiadamente el concepto heideggeriano de *desalejamiento*. *Desalejar* es eliminar la lejanía en un sentido existencial, es un "acercar" pero no en sentido geográfico o físico sino en un sentido existencial. Este concepto es fundamental para Heidegger porque considera que el existente construye su mundo desalejando, haciendo próximo lo que en un principio le es extraño: así es como el existente se enfrenta a la realidad y logra hacerse un lugar en el mundo.

La tecnología se convierte en la gran aliada del desalejamiento, en tanto nos acerca lo distante y lo ausente.

---

[59] Tema tratado en TFM inédito

[60] Sartre, J.P. (1972), *El ser y la nada*, Editorial Losada, Buenos Aires, p. 355.

Precisamente lo que trata de hacer el *Dasein* mediante el desalejamiento es entablar relaciones *a pesar de* la Ausencia.

La importancia que comporta el modo de ser de la Ausencia para nuestra investigación radica en que en ella se pone de manifiesto con más claridad esta capacidad de trascender el espacio físico: podemos hacernos presentes en la ausencia.

El fenómeno de la virtualización, como hemos podido intuir, está íntimamente ligado al de la ausencia. Se torna necesario hilar fino respecto al concepto mismo de virtualidad: se define como lo opuesto a lo real, lo ilusorio, la representación, lo no-presente. De todas estas características, la que aquí cobra protagonismo es esta última, de manera que podemos tomar lo virtual como lo no-presente, lo ausente a nivel físico: en definitiva, podemos entender lo virtual como lo que no tiene cuerpo.

Hay que recordar que el ser humano convive con lo virtual desde el origen de los tiempos. El recuerdo, la fantasía, son formas de virtualidad. La diferencia entre esta presencia originaria de lo virtual y la presencia de lo virtual hoy radicaría en las formas de la virtualidad, o más aún, la invasión de lo virtual, la colonización de lo virtual a través de la digitalización. En este sentido resulta sumamente interesante la diferencia que propone Martín Curiel entre *mundo virtual* y *mundo digitalizado*, a partir de la cual indica que la expresión *realidad virtual*, hoy día, se "ha fijado como sinónimo de una realidad digitalmente sintetizada por computación".

La realidad virtual digitalizada se caracteriza, en su potencialidad, precisamente por esta ausencia-de-cuerpo. El cuerpo, proponemos aquí, aún tiene un poder de convocatoria que provoca (*aún*) frustración en el mundo de lo virtual-sin-cuerpo[61].

[61] Tema tratado en la conferencia inédita *Aun, el cuerpo. Fantasmas en la era virtual*, impartida en el simposio internacional *Lo inquietante son los otros* (Universidad de Sevilla, noviembre de 2019).

LA CRUDA (NUEVA) NORMALIDAD. UN MUNDO SIN ABRAZOS

Se torna inevitable reflexionar sobre las carencias que implica la soledad del aislado o del que es privado del contacto frecuente, desenfadado, comprometido con el Otro. Hemos sido privados de los abrazos. La imposibilidad o dificultad para abrazar desemboca en soledad, soledad en múltiples formas y versiones, soledad ante la ausencia del Otro en su forma más próxima.

Byung Chul Hang afirma que "sin la presencia del otro, la comunicación degenera en un intercambio de información: las relaciones se reemplazan por conexiones, y así solo se enlaza con lo igual; la comunicación digital es solo vista, hemos perdido todos los sentidos" (El enjambre digital).

Nuestro objetivo en este primer apartado será, por un lado, la reflexión sobre el fenómeno del aislamiento y la soledad, y por otro, la reflexión sobre la importancia del cuerpo en las relaciones interpersonales.

El confinamiento recientemente sufrido dio paso a una desescalada que se vivió con una impaciencia y un ansia que nos invitan a pensar sobre esta nueva posibilidad de "salir" y la manera de vivirla. En su colosal obra Esferas (I, II y III), P. Sloterdijk propone la esfera como diseño morfológico existencial. La esfera, en todas sus formas (burbujas, globos, espumas) se constituye como el espacio-equilibrio del existente: la intimidad y el cobijo, pero también la posibilidad de estallido y apertura. Así, en la propuesta de Sloterdijk, el existente es el ser recogido sobre sí que tiene la capacidad de abrirse-a. Sin embargo, la esfera puede experimentarse bajo un diseño espacial opuesto: la posibilidad de la implosión.

La experiencia fundamental de la depresión dice: las paredes se han colocado tan cerca que en el ámbito definido por ellas resultan imposibles movimientos razonables. Para los deprimidos el círculo es una forma que encierra; lo que tenía que haber proporcionado cobijo se cierra como un muro carcelario en torno a la vida individual y aislada (…) Quien es atrapado por la depresión está condenado a la pobreza de

mundo, puesto que para él se detiene el viaje y el horizonte implosiona. [62]

Es tiempo de trabajar en los espacios existenciales personales. El nuevo escenario mundial, condicionado por la mayor crisis sanitaria de todos los tiempos, nos obliga a repensar el concepto de hogar como una de las primeras esferas, uno de los primeros espacios-entorno de protección y lanzadera. El hogar confinado puede atesorar horizontes, y puede estrecharse angustiosamente. Comprendamos bien la dimensión estructural-existencial de la esfera, de la posibilidad de apertura y aislamiento, pues igual que podemos ser libres en espacios cerrados, y ser próximos en la lejanía o en la ausencia, también corremos el riesgo de permanecer encerrados aún en los espacios abiertos.

Lo que tratamos de hacer es pensar conceptos cotidianos como el de espacio o distancia no ya en términos geográficos sino en términos de espacio existencial. Podemos estar-próximos estando en soledad, y podemos explosionar, ampliar horizontes, abrir mundos, en aislamiento. Podemos estar-solos en medio de la multitud, y podemos continuar encerrados en la más amplia extensión.

Aprovechemos esta oportunidad, por tanto, para revisar los espacios vividos, los abiertos y los cerrados, para ser capaces de ir más allá de los muros, para apreciar más que nunca la libertad, para crear libertad donde parece que escasea, para comprender que esta (como la experiencia de la soledad) no depende del espacio geográfico sino del espacio existencial que seamos capaces de construir.

En los distanciamientos provocados por la pandemia, las TICs han acudido en nuestra ayuda para actuar como vínculos con el Otro: a través de la pantalla se nos permite aun ver al Otro. Sin embargo, las variadas soluciones ofrecidas por las TICs para comunicarnos con nuestros seres queridos en los tiempos más duros del confinamiento no impidieron el dolor de la ausencia.

---

[62] Sloterdijk, P. (2004) *Esferas II Globos: Macrosferología*, Ediciones Siruela, Madrid, p. 531.

Parecería que el amor a otro está fuertemente ligado a su presencia corpórea, y la relación en ausencia o relación a distancia está condenada siempre a la frustración, porque no puede haber encuentro sin cuerpo. El acontecimiento del encuentro solo puede venir de la presencia del cuerpo como límite, y en tanto límite, condición de posibilidad de unión.

Hay todavía demanda de presencia, aún prevalece una idea o una intuición de la unidad psicofísica entre una interioridad y una exterioridad (ese cuerpo que se extraña). Hoy por hoy, pedimos cuerpo: mientras podamos comprender este deseo, mientras haya frustración en la imposibilidad del contacto, estaremos ligados al cuerpo, y su ausencia será dolorosa.

PROXIMIDAD EN LA LEJANÍA: UN RAYO DE ESPERANZA.

El reciente confinamiento debido al COVID19 trajo tiempos de incertidumbre, de calles vacías y casas de locos. Tras el forzoso, ineludible, responsable e histórico aislamiento que hemos sufrido (y siendo conscientes de los posibles aislamientos venideros) preguntémonos: ¿cuántas veces la cercanía encubre la proximidad? A veces solo en la distancia logramos valorar o apreciar de veras aquello que teníamos cerca. Quizá esto sea lo que constituye el hecho de que extrañar sea, en ocasiones, la mejor manera de valorar. Ya sabíamos que, en esta era en la que continuamente estamos-allí estando-aquí, descentrados, lo cercano no siempre garantiza proximidad. Por tanto, podemos apostar por aprovechar la lejanía, la distancia, para buscar la proximidad olvidada y confundida con contigüidad.

Heidegger considera que el *Dasein* se caracteriza por su tendencia a la cercanía. Esta tendencia a la cercanía se traduce en que el ser humano es, de alguna manera, esencialmente desalejador, es decir, tiende a la cercanía a través del desalejamiento, de la contracción de las distancias. En la actualidad se ha confundido "cercanía" como distancia y "cercanía" como presencia, es decir, proximidad, pues a través de las nuevas tecnologías de la comunicación se ha ganado en la primera, pero perdiéndose, o pudiendo perderse, sin embargo, en la segunda.

Una de las claves para pensar esta diferencia sería preguntarse si la cercanía provoca o implica proximidad. Nuestra era, la era por excelencia del desarrollo tecnológico-comunicacional, representa el apogeo de esa "supresión de toda posibilidad de lejanía" de la que habla Heidegger. Los nuevos medios de comunicación (siendo sin duda alguna Internet el más relevante de ellos), hacen posible la continua y total cercanía de todos con todo. Estas nuevas tecnologías emergen como recursos para cubrir una expectativa básica: la de acercarlo todo. Nos encontramos en nuestro tiempo, así, ante una tecnología del desalejamiento. Recorremos distancias sin necesidad de movernos, venciendo de alguna manera la distancia espacial. Es en este contexto en el que surge la diferencia entre la cercanía y la proximidad. Ya no es necesaria la cercanía para que se produzca la proximidad: numerosos recursos tecnológicos nos permiten hacernos presente en la distancia y hacernos presente a pesar de la distancia. La cuestión es, por tanto, que si bien no es necesario *acercar* para *aproximar* (siendo posible, así, que algo lejano sea próximo) en ocasiones da la impresión de que la cercanía no parece ser suficiente para producir proximidad: es decir, que lo cercano físicamente puede, en ocasiones, mantenerse en una lejanía existencial.

Se pone de manifiesto de nuevo lo que ya comentábamos en el primer apartado: igual que uno puede ser libre en un espacio cerrado, puede sentirse solo en medio de la multitud, puede no ser próximo en la cercanía, puede ser próximo en la distancia. De la misma manera que lo cercano no garantía la proximidad (pensemos en la traidora rutina que invisibiliza y desdeña), lo lejano, lo que "se extraña", puede provocar proximidad. Ausencia y extrañamiento, distancia, lejanía, se convierte así en vías de proximidad.

Emerge la proximidad entonces no como cercanía geográfica sino como cercanía existencial, como contacto auténtico o profundo con las cosas y con los Otros. La proximidad, por tanto, puede darse en la distancia o en la cercanía, siendo de hecho la distancia un buen recurso para activar la proximidad: en ocasiones, necesitamos alejarnos de las cosas para volver a reencontrarnos con ellas.

Es necesario repensar el fenómeno de la reclusión vivida y experimentada en diferentes niveles desde el inicio de la pandemia: reclusión para conectar con uno mismo, para recogerse sobre sí, para enmimismarse. Reclusión para redescubrir a los que tenemos siempre cerca, pero no siempre próximos. Reclusión para descubrir que, en la lejanía, podemos ser-próximos.

Así que, en dicha reclusión, en el distanciamiento, en estas obligadas distancias de seguridad que nos alejan de aquellos a quienes siempre abrazamos sin ser conscientes de cuan necesarios eran esos abrazos, mantengámonos conectados (estemos-en-contacto), para abrazarnos en una posible –y necesaria- proximidad en la lejanía. Que el abrazo próximo existencial en la distancia nos prepare para el abrazo carnal, venidero y ansiado, en estos tiempos de inquietud en la quietud. Que en estos tiempos de espera sean tiempos de esperanza.

La idea era reflexionar sobre las posibilidades de ese modo de ser que es la Ausencia: por un lado, ausencia como calvario de un existente que aún demanda abrazo, caricia, cuerpo; por otro, ausencia como oportunidad para tomar conciencia de en qué consiste realmente la proximidad. Puesto que la proximidad no depende de la cercanía, tampoco de la lejanía: esta sería medio o lanzadera útil en ocasiones para recordarnos cómo funcionan las distancias existenciales. Así, el fenómeno del confinamiento habría de poder verse también como una oportunidad para distanciar y aproximar, reconociendo sin embargo el encuentro cara-a-cara como culmen de la proximidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Sartre, J.P. (1972), El ser y la nada, Editorial Losada, Buenos Aires.

Sloterdijk, P. (2004) Esferas II Globos: Macrosferología, Ediciones Siruela, Madrid.

EL IMPACTO DE LOS *INFLUENCER* EN LA GENERACIÓN Z EN ÉPOCA DE LA COVID-19

Dña. Marta Medina Núñez
Dra. Davinia Martín Critikián
Universidad San Pablo CEU, España

RESUMEN

El año 2020 ha supuesto un desafío importante en la sociedad en general y en los jóvenes en particular, quienes han visto limitada su movilidad y han debido adaptarse a esta nueva realidad, usando el mundo digital como ventana al exterior. Esto se ha visto reflejado de manera directa en el uso que hacen de las redes sociales, de hecho, a raíz del confinamiento, este uso ha aumentado en un 170%, según datos del periódico ABC.

Tanto los *millennials* como la generación Z, habiendo nacido en la era digital, han adaptado su manera de interactuar, relacionarse, entretenerse, informarse o comunicarse a estas nuevas plataformas, usando de media más de 120 minutos al día de presencia en las redes sociales. Según el instituto de gestión empresarial, más del 74% de los jóvenes entre 15 y 24 años pasan casi el 80% de su tiempo libre en las redes.

Con el presente estudio, tenemos como objetivos principales: conocer cómo se ha relacionado la generación Z en estos momentos de pandemia a través de las redes sociales, así como averiguar el impacto que han tenido los *influencers* sobre ellos. Para la elaboración de esta investigación se ha realizado, por un lado, una revisión bibliográfica sobre el uso que los jóvenes dan a las redes sociales, qué tipo de perfiles siguen, qué contenidos que prefieren; y, por otro lado, un estudio de campo que se ha llevado a cabo en España a una muestra de más de 200 jóvenes de 16 a 24 años (los correspondientes a la generación Z), con el objetivo de conocer el uso que hacen de las redes sociales y analizar el impacto que tienen sobre ellos los influentes.

PALABRAS CLAVE

Generación Z, Redes Sociales, Impacto, *Influencer*, COVID-19.

INTRODUCCIÓN

Según un análisis del centro de estudios Pew Research Center, *think tank* en Washington D.C. (2018), analizar las generaciones ofrece "una manera de entender cómo los acontecimientos globales y los cambios tecnológicos, económicos y sociales interactúan para definir la forma en que la gente ve el mundo".

Existen dos maneras principales de agrupar las generaciones sociales (Espinosa, 2020). Por un lado, siguiendo el modelo de Pew Research Center, el cual estima que una nueva generación nace cada 15 o 20 años, aproximadamente. Por el otro, se puede considerar que nacen generaciones a raíz de grandes y "profundos cambios en el contexto histórico" (Bartomeus, 2020).

Según Roberto Balaguer, escritor, experto en el uso de las redes sociales, las generaciones se solían definir "a partir de sucesos históricos o sociales importantes. Hoy en día se delimitan por el uso de la tecnología" (2019).

Tabla nº 1. Comparación de generaciones sociales según su grado de digitalización

Generación	Época	Edad	Grado de digitalización
Baby Boomers	1949-1968	72 - 53	Inmigrantes digitales
X	1969-1980	52 - 41	Tecnología limitada. Generación puente
Y - Millennials	1981-1993	40 - 28	Familiaridad con internet y las nuevas tecnologías
Z - Screenagers	1994 - 2010	27 - 11	Nativo digital
Alpha	2011 -	10 -	100% digital

Fuente: Elaboración Propia (2020)

Según los datos de la Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares (2020) del Instituto Nacional de Estadística (INE): "En el año 2020 en España, el 93,2% de la población de 16 a 74 años ha utilizado Internet en los últimos tres meses, 2,5 puntos más que en 2019. Esto supone un total de 32,8 millones de usuarios." Este incremento se puede explicar con el

contexto histórico acontecido desde comienzos del 2020: la crisis sanitaria provocada por la COVID-19 y el estado de alarma en España.

> El 91,3% se conecta al menos una vez a la semana (3,6 puntos más que en 2019), el 83,1% diariamente (5,5 puntos más) y el 81,0% varias veces al día (6,1 puntos más). En cuanto a las redes sociales como Instagram, Facebook o Twitter, casi dos tercios han participado en ellas en el último trimestre (el 64,7 %, 6,1 puntos más que en 2019), sobre todo jóvenes de 16 a 24 años (93 %) y mujeres (66,4 % frente al 62,9 % de los hombres) (RTVE, 2020).

El rango de edad entre los 16 y 24 años pertenece a la generación Z, también conocida como *postmillennial*, *centennial*, generación K o *posbieber* (La Vanguardia, 2020). De acuerdo con el diario El Economista (2020), durante el confinamiento, esta generación "ha experimentado mayor abandono que otras personas de mayor edad", este dato, unido a la seguridad y confianza que siente esta generación con el uso de Internet (54,8% con respecto al 46,1% de los hombres y mujeres entre 65 y 74 años) ha provocado que este grupo de personas hayan encontrado en el mundo *online* soluciones para aliviar sus sentimientos de soledad y aislamiento.

Según el Estudio Anual de las Redes Sociales de IAB Spain (2020), un 87% de los internautas entre los 16 y 65 años utilizan las redes sociales. De ellos, el 96% siguen cuentas de familiares y amigos, el 56% *influencers*, 52% marcas y 41% medios de comunicación. A pesar de que un 46% de los profesionales han contratado los servicios en redes de *influencers*, principalmente en Instagram, el seguimiento de estas personas influyentes ha disminuido este 2020. Aun así, cabe destacar que un 92% de la generación Z sigue a algún *influencer*, especialmente en Instagram (61%) y YouTube (43%), en comparación con un 80% de *millennials* que siguen a algún influente, siendo Facebook (42%) la red más empleada para ello, seguido de Instagram (39%). Por otro lado, un estudio de *We are social* sobre la generación Z y los *influencers* realizado sobre una muestra británica (2017) señalaba la generación Z tiene más probabilidades de verse influenciada que otras generaciones. Más del 40% dice

que se dejan influir fácilmente por las opiniones de los demás. Asimismo, los miembros de la generación Z tienden a escuchar a celebridades o personas influyentes a la hora de elegir marcas y productos.

El presente artículo se basa en un estudio desarrollado a finales del 2020 con el objetivo general de describir el uso de las redes sociales en la juventud española de 11 a 27 años de edad (la correspondiente con la generación Z) así como la relación de este grupo con los *influencers* durante la pandemia provocada por el virus Sars-Cov-2.

1. ESTADO DE LA CUESTIÓN

1.1 Redes sociales: definición y evolución

El término "red social" ha adquirido importancia, de manera gradual y notable, en los últimos años. No hay duda de que, con el tiempo, las redes sociales han transformado la forma en la que nos comunicamos, informamos y hacemos uso de nuestro tiempo libre. Ejercen tal influencia sobre el público que hay marcas que únicamente hacen uso exclusivo de ellas, desestimando la publicidad en otros medios como la televisión, radio o publicidad exterior (Atribus, s.f.).

Isabel Ponce, en su monográfico sobre las redes sociales, las define de la siguiente manera:

> Estructuras sociales compuestas por un grupo de personas que comparten un interés común, relación o actividad a través de Internet, donde tienen lugar los encuentros sociales y se muestran las preferencias de consumo de información mediante la comunicación en tiempo real, aunque también puede darse la comunicación diferida. (2012)

Por otro lado, el estudio Anual de las Redes Sociales (IAB Spain, 2020) considera que una red social, para ser considerada como tal, ha de cumplir con las siguientes características: debería ser una red de contactos, que permitiera la creación de un perfil, con la posibilidad de interactuar creando, compartiendo y participando de contenidos.

Definir la historia de las redes resulta complejo, debido a su "origen difuso" (Ponce, 2012). Entre 1971 y 1997 se envía el primer correo electrónico entre dos ordenadores y se crea un sistema digital para informar a familiares y amigos sobre posibles reuniones, denominado *Bulleting Board Systems*, también se lanza *AOL Instant Messenger*, que ofrece un chat a sus usuarios. Ese mismo año (1997) comienza el fenómeno *blogging*. En 2002 nace Friendster, precursor de MySpace y Facebook, que nacerían al año siguiente, en el 2003, junto a Linkedin. A partir de entonces, afloran otras redes sociales como Hi5 o Netlog. En 2005, Youtube comienza su trayectoria como un servicio de alojamiento de vídeos. En 2006, se inaugura Twitter, y en España se crea Tuenti, enfocada a un público joven. En 2008, Facebook se convierte en la red social más utilizada del mundo con más de 200 millones de usuarios y para 2009 alcanza los 400 millones de miembros. En la última década hemos visto nacer y crecer otras redes sociales como Snapchat, Instagram o Tik Tok. En la actualidad, más de 4.500 millones de personas en el mundo usan Internet (alrededor del 60%) y más de 3.800 millones ya usan las redes sociales, 321 millones de usuarios más que en 2019 (Lucca, s.f.). Según el Estudio Digital realizado por We Are Social en colaboración con Hootsuite (2020), las redes sociales más usadas a nivel mundial, en la actualidad, son: Facebook, Youtube, WhatsApp, Facebook Messenger, WeChat, Instagram y Tik Tok.

1.2. Tipos de usuarios en las redes sociales

La pandemia provocada por el coronavirus ha cambiado nuestra forma de relacionarnos, nuestro ritmo de trabajo, así como nuestras rutinas y forma de disfrutar del tiempo libre. De acuerdo con un estudio realizado por el Instituto Nacional de Estadística (2020):

> El 64,7% de la población española de 16 a 74 años ha participado durante los últimos tres meses en redes sociales de carácter general (como Instagram, Facebook, Twitter o YouTube). Este porcentaje es 6,1 puntos superior al de 2019. Lo más participativos son los estudiantes (el 93,8%) y los jóvenes de 16 a 24 años (93,0%). Por sexo, la actividad de las mujeres (66,4%) es superior a la de los hombres (62,9%).

Entre los tipos de perfil que encontramos en las redes, Puromarketing (2020) destaca:

- ***No-shows***: mayores de 65 años (*baby boomers*) no interesados en las redes sociales ni el mundo digital en general.
- ***Newcomers***: Rondan los 40 años (entre la generación X/Y) cuentan con algún perfil abierto en alguna red social (generalmente Facebook o Youtube), su frecuencia de uso es limitada, una vez cada varios días.
- ***Cliquers***: Miembros activos de redes sociales cuyo objetivo es acercarse a familiares y amigos a través de estas plataformas. Su media de edad ronda los 50 años (generación X). Utilizan el *smartphone* como vía de acceso diario a las redes.
- ***Onlookers***: Son ojeadores de internet, consumen contenido a diario, de diferentes fuentes, pero raramente crean contenido. Su perfil es *millennial*, de unos 36 años, casado con hijos. Suelen consultar las redes sociales a diario desde su ordenador, fundamentalmente.
- ***Mix-n-mingler***: Perfil de usuario activo en múltiples redes sociales. Su edad no supera los 30 años (generación Y). Hace uso de estas plataformas varias veces al día.
- ***Spark***: Siempre *online*. Para este tipo de usuario, las redes sociales son una clara extensión de su vida social. Son, a la vez, creadores y consumidores de contenido. Con una media de 24 años de edad, acceden a las redes a través de sus dispositivos móviles en múltiples ocasiones y a diario. Este grupo corresponde a la generación Z.

Si bien los *millennials* y la generación Z son los dos grupos sociales con un perfil más activo y una mayor frecuencia de uso de redes sociales, resulta interesante destacar que, según el estudio de IAB Spain (2020), el tipo del usuario que abandona las redes sería un hombre (51%), con estudios universitarios (46%), que trabaja por cuenta ajena (46%) y cuyo promedio de edad está entre los 34 y 35 años (34, 3 años).

1.3. Preferencias de contenido en las redes sociales:

Según datos extraídos del Estudio Anual de Redes Sociales (IAB, 2020), el 81% de usuarios hace uso de las redes sociales como plataforma de entretenimiento, ya sea para: ver vídeos o escuchar música (66%), chatear/enviar mensajes (62%), publicar contenido (54%) o seguir cuentas (49%). Un 77% dice emplear las redes para interactuar; de ellos, un 51% envía mensajes y un 36% cuelga contenidos, en contraposición al 28% que, de manera pasiva, se dedica a observar lo que hacen sus contactos. Por otro lado, un 66% de los encuestados afirma que utiliza el *Social Media* para informarse, ya sea para contactar con el servicio al cliente de alguna marca (43%), seguir cuentas (33%), hacerse fan/seguir marcas comerciales (29%) o para fines profesionales/de estudio (29%). Entre el 29% y el 33% de encuestados señalaron hacer un uso de las redes sociales para conocer gente (30%), seguir tendencias 30% (incluido el mercado laboral, 29%) e inspirarse (33%).

Por otro lado, Facebook y WhatsApp son las redes más conocidas, seguidas por Twitter, Youtube e Instagram. La red que más ha ganado notoriedad este último año es TikTok (de un 14% en 2019 a un 53%). WhatsApp se mantiene como la red social con más usuarios, seguida de Facebook. Actualmente, los usuarios utilizan 4,5 redes en promedio, prácticamente una más que en 2019 (3,7).

1.4. Personas influyentes en las redes

El término marketing de influencia o *influencer marketing,* conocido como "la estrategia colaborativa llevada a cabo entre empresas y personas influyentes o relevantes de un determinado sector de manera que ambas se beneficien de forma" (Castelló-Martínez y Pino, 2015) surge en torno a los años 60, de la mano de Daniel Edelman, para denominar la práctica de contratar personalidades, en calidad de embajadores para marcas, que ayuden a activar las decisiones de compra de los consumidores, de una manera natural, no invasiva.

Si bien la figura del *influencer* ha ido evolucionando, el concepto de influencia surge cuando se da la posibilidad de modificar el comportamiento de individuos. En consecuencia, la persona influyente es aquella

que es capaz de influir en la conducta de sus seguidores (Castelló-Martínez y Pino, 2015).

Las personas influyentes hoy en día cuentan con número variado de perfiles, desde celebridades hasta amigos y familiares, pasando por gente desconocida que disfruta compartiendo contenido en diferentes canales de Internet, como Instagram, YouTube, Facebook o Twitter. Este rol ha cobrado tanta importancia que existen numerosos cursos sobre márquetin digital o gestión de redes, incluso la escuela Yiwu Industrial & Commercial College, en China, ha creado la primera carrera *influencer*, denominada *Wanghong* (fama de internet). Según el diario 20 Minutos (2020), este grado universitario se centra en enseñar estrategias para conseguir rentabilidad a través de las redes sociales, además de impartir cursos de clases sobre moda, maquillaje, baile, protocolo, edición de fotos, videos y demás.

Los autores Baron (2015) y Díaz (2017) distinguen tres tipos de personas influyentes:

- **Famosos o *celebrities*:** influentes gracias a su popularidad. Son capaces de generar comunidades muy extensas, aun así, su poder de influencia se considera bajo, pues sus seguidores suelen conectar su figura con la publicidad tradicional. Por lo general, sus seguidores se interesan por su vida diaria (e inaccesible), razón por la que siguen este tipo de cuentas.
- **Líderes de opinión:** periodistas, *bloggers* y expertos en diferentes áreas temáticas, son generadores de contenido especializado. Díaz considera que también podrían pertenecer a este grupo aquellos individuos que se han dado a conocer a través de las redes sociales y han conseguido posicionarse como expertos en algún tema específico (2017). Además, este autor considera que la fidelidad de los seguidores de este tipo de *influencer* es mayor a la de los *celebrities*, y por lo general se muestran más atentos a las actualizaciones de los contenidos publicados por líderes de opinión.

– ***Microinfluencers***: este grupo está formado por consumidores activos en las redes sociales, comprometidos con alguna marca en particular. Su poder de influencia es elevado, aun generando comunidades más pequeñas que aquellas de los líderes de opinión o famosos. La razón, según Baron (2015), es la cercanía y confianza que transmiten.

Un artículo publicado por la revista Forbes (2020) presentaba la investigación realizada por Chen Lou y Shupei Yuan en la cual se descubre que los seguidores de una persona influyente consideran que sus publicaciones patrocinadas son una "recomendación genuina". Asimismo, estos autores observan que la facilidad de interacción que ofrecen las redes sociales genera sentimientos de conexión entre el usuario y el influyente, lo que lleva al primero a sentirse identificado con el segundo.

Si nos centramos en el tipo de usuario, la generación de *millennials* resulta más difícil de fidelizar que la generación Z. Para este primer grupo generacional, la investigación previa a la compra de un producto es fundamental, así como las recomendaciones de otros usuarios (Antevenio, 2019). Ambas generaciones, sin embargo, coinciden en buscar un tipo de publicidad que no se centre exclusivamente en vender un producto. En su lugar, demandan una conexión más humana, cercana y emocional.

1.5. El papel de los *influencers* durante la pandemia

Con el comienzo de la pandemia, fueron numerosos los *influencers* que, momentáneamente, dieron un giro al contenido tradicional de sus perfiles en las redes sociales, y lo sustituyeron por mensajes de ánimo, concienciación y optimismo. Reconociendo el grado de influencia de este grupo, generador de contenido *online*, en febrero de 2020, Fernando Simón, director del Centro de Coordinación de Alertas y Emergencias Sanitarias, pidió la colaboración de las personas influyentes en las redes sociales con el fin de concienciar sobre el uso de las mascarillas y las medidas de seguridad.

De esta manera, pudimos ver a Laura Escanes (1,5 millones de seguidores) en una fotografía llevando una mascarilla o a La Vecina Rubia (2,7

millones de seguidores) destacando la importancia de una comunicación responsable, promoviendo la difusión de información contrastada y veraz, especialmente en tiempos de incertidumbre y desinformación. Alexandra Pereira (2 millones de seguidores) o Patry Jordan (1,4 millones de seguidores), por su parte, recordaron a sus seguidores que, si bien son personas conocidas por millones de usuarios, no son expertos en temas sanitarios y, por lo tanto, sus seguidores no deberían acudir a ellos para recibir consejos sobre el virus. Otras personas influyentes, como Marta Riumbau (612 mil seguidores) subieron contenido a las redes ofreciendo pautas para superar el confinamiento durante el estado de alarma.

En el presente estudio, quisimos averiguar si estos mensajes lanzados por personas influyentes en las redes sociales causaron un impacto positivo en los usuarios que pertenecen a la generación Z. Partimos de la siguiente hipótesis y objetivos.

2. OBJETIVOS E HIPÓTESIS

La hipótesis que nos planteamos fue: el uso de redes sociales en la generación Z ha aumentado notablemente durante el confinamiento. Los *influencers,* además, han ejercido una influencia positiva en este grupo social, especialmente en lo relativo a mensajes de concienciación durante la pandemia.

Los objetivos propuestos a la hora de hacer esta investigación son:

- Conocer cómo se ha relacionado la generación Z en estos momentos de pandemia a través de las redes sociales.
- Descubrir preferencias de contenido en las redes sociales, así como tipología de perfiles que la generación Z sigue.
- Averiguar el impacto que han tenido los influyentes sobre la generación Z durante el confinamiento.

3. METODOLOGÍA

3.1. Diseño

Para el diseño de nuestra investigación, se usaron las siguientes variables independientes:

- Edad (3 niveles): 18-20 años, 20-22 años y 22-24 años.
- Educación (2 niveles): Estudiante universitario o no universitario.
- Curso de año académico cursado (5 niveles): 1º, 2º, 3º, 4º, 5º
- Presencia en las redes sociales (2 niveles): sí, no

Por otro lado, las variables dependientes fueron:

- Redes sociales: perfiles activos, medios favoritos, cuentas que siguen, perfil influyente.
- Modelo de uso: pasivo/activo, frecuencia, tipo de actividad.
- Contenido: temas de interés, *engagement*, comentarios/retroalimentación y mensajes de concienciación durante la COVID-19.

3.2. Procedimiento

El estudio se realizó en dos fases. Primero, se creó una encuesta de opinión, sincrónica, sobre un fenómeno particular: el uso de las redes sociales durante la COVID-19. Se construyó un cuestionario cerrado, con 26 preguntas, resultado de una combinación de cuestiones dicotómicas, politómicas y de múltiple respuesta, así como preguntas abiertas y semiabiertas. Con este cuestionario se realizó una encuesta *online* en noviembre de 2020. Logramos una muestra de 250 participantes, entre 14 y 25 años de edad, reclutados fundamentalmente a través del correo electrónico, WhatsApp y avisos en las redes sociales.

La segunda fase del estudio consistió en la codificación, organización y análisis de datos, que se presentan a continuación.

4. RESULTADOS

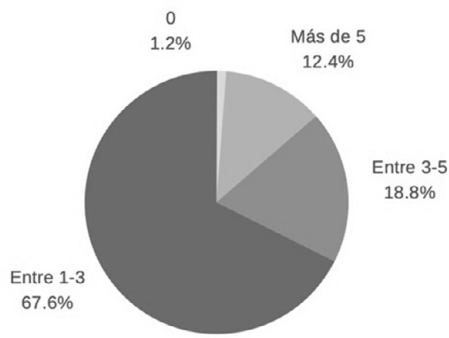
Tal y como se ha ido describiendo en los apartados anteriores, el objetivo de la encuesta realizada en esta investigación consiste en determinar

si la figura del *influencer* ha tenido un impacto sobre miembros de la generación Z la época de la COVID-19. Otras variables que se han medido han sido: el número de perfiles activos, las redes sociales preferidas, la frecuencia de uso de estas plataformas *online*, el tipo de contenido consumido y la retroalimentación tras la pospublicación.

En primer lugar, hemos de recordar que la generación Z está compuesta por jóvenes cuya edad está comprendida, actualmente, entre los 11 y los 27 años de edad. De la muestra obtenida para este estudio (250 personas) más de la mitad (el 57,8%) se encuentra entre los 20 y los 22 años.

Una vez delimitada la edad, quisimos medir la presencia de los encuestados en redes sociales, para ello formulamos preguntas como: ¿tienes perfiles activos en redes sociales? y en caso afirmativo ¿cuántos?

Figura 1: Número de perfiles activos



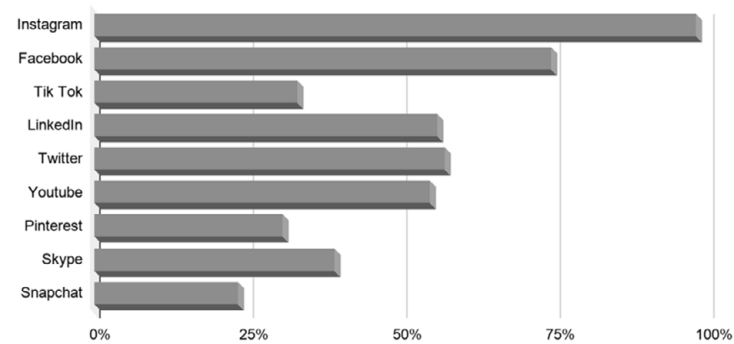
Fuente. Elaboración propia (2020)

Un número elevado de encuestados (67,6%) afirma tener entre uno y tres perfiles activos. En cambio, solo un 18,8% asegura tener entre 3 y 5 cuentas abiertas. Un 1,2% negó tener perfiles en las redes, mientras que un 12,4% aseguró estar activo en más de cinco redes sociales diferentes. Estos datos demuestran que la generación Z, efectivamente, es un grupo social con gran presencia en redes sociales. Además, pudimos constatar el aumento de perfiles activos en plataformas de *social media* (probablemente por el confinamiento); según datos extraídos de nuestra encuesta,

el 92% de la muestra afirma que su consumo ha aumentado, un dato avalado por el Estudio Anual de Redes Sociales del IAB Spain (2020), el cual indica que la intensidad de uso de este año aumenta respecto al anterior: "pasamos de 55 min en promedio a 1h 20min aproximadamente".

En lo relativo a la preferencia de las redes sociales, la plataforma más utilizada entre los encuestados es Instagram (98%) seguida de Facebook (74,5%) y Twitter (57,1%). Estos datos coinciden también, en mayor o menor medida, con el estudio IAB Spain (2020) el cual sitúa a WhatsApp e Instagram como las dos Redes Sociales con mayor frecuencia de uso, seguidas por Facebook.

Figura 2: Redes sociales preferidas por la generación Z



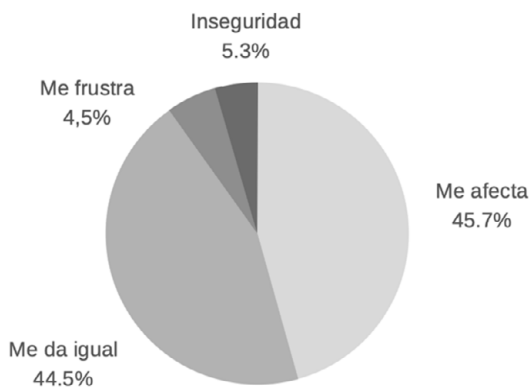
Fuente. Elaboración propia (2020)

En lo relativo al tiempo de consumo de las redes sociales, el 53,6% afirma emplear entre 1 y 3 horas diarias a estas plataformas, mientras que el 28% afirma dedicarles entre 3 y 5 horas. No es sorprendente que tan solo el 10% afirme pasar menos de una hora diaria en las redes. Por el contrario, el 7,2% dice estar conectado durante más de 5 horas al día. Estos datos son interesantes porque, cuanto más tiempo pasan en las redes sociales, menos tiempo dedican a otras actividades, como los estudios, la lectura o el deporte. Lo mismo ocurre con las relaciones familiares y las amistades. En este sentido, un 58,8% de encuestados afirmó que estar conectado a las redes sociales afecta a otras áreas de su vida. Pero

no se queda solo ahí, sino que también afecta a cuestiones más personales como su autoestima, el estado de ánimo o, incluso, el amor propio.

En este sentido, consideramos oportuno descubrir de qué manera la generación Z se siente afectada por la retroalimentación de sus publicaciones, es decir, cómo se sienten al publicar contenido *online* y de qué manera les afectan las reacciones o comentarios de sus seguidores. El 45,7% afirma que le afecta "un poco" la reacción que recibe de sus publicaciones y que se mantiene alerta tras la publicación de contenido. Un 44,5%, sin embargo, muestra indiferencia y un el 5,3% asegura sentir inseguridad y frustración (4,5%).

Figura 3: Sentimiento generado por la retroalimentación pospublicación



Fuente. Elaboración propia (2020)

La cantidad de tiempo que emplean los jóvenes en redes sociales nos lleva pensar que gran parte del contenido que consumen, leen o visualizan bebe de estos medios. De hecho, un 72% afirma considerarse pasivo en las redes, es decir, en vez de crear contenido se limita a consumirlo. Del total de los encuestados, un 84,3% dice consumir entretenimiento y un 64,5% contenido artístico, como la música o el cine; un 58,1% afirma consumir contenido informativo. Estos datos coinciden con el estudio del IAB Spain (2020) el cual señala que un 88% de sus encues-

tados prefieren contenido de entretenimiento mientras que un 66% utilizan las redes sociales para obtener información de actualidad. Por ello, nos parece importante destacar, que no solo la generación Z emplea las redes sociales como vía de interacción, sino que le da importancia a la naturaleza y forma del contenido que sigue.

Entre los tipos de cuentas que más siguen los jóvenes de la generación Z destacan aquellas de familiares y amigos, pero también de *influencers*; de hecho, un 84,5% afirma seguir o haber seguido a alguna persona influyente en su vida. Además, del total de los encuestados, el 59% afirma haber seguido (y aplicado) alguna vez un consejo de un influyente.

Figura 4: Porcentaje de miembros de la generación Z que siguen consejos de personas influyentes



Fuente. Elaboración propia (2020)

A raíz de los datos extraídos, consideramos importante averiguar, según nuestros encuestados, cuál ha sido la posición que han tomado las personas influyentes durante la pandemia. En este sentido, el 73,9% afirma que, de manera general, los *influencers* que siguen sí se han pronunciado con respecto a la COVID-19 con mensajes de concienciación y promoviendo buenas prácticas. Además, dicen haber mantenido una actitud precavida a la hora de compartir estos en mensajes de sensibilización.

Con respecto a las redes sociales en las que existe mayor presencia de información relacionada con la COVID-19, los encuestados clasifican

las siguientes: en primer lugar, Instagram (74,2%), seguido de Twitter (38,9%) y en tercer lugar, Facebook (27,9%).

5. CONCLUSIONES

Actualmente, los usuarios de Internet utilizan 4,5 redes en promedio, prácticamente una más que en 2019 (3,7), si bien una mayoría de miembros de la generación Z (67,6%) afirma usar, de media, entre 1 y 3 redes. La plataforma más utilizada entre los integrantes de esta generación es Instagram (98%) seguida de Facebook (74,5%) y Twitter (57,1%).

Más del 74% de la generación Z dice pasar su tiempo libre en línea. El 53,6% afirma emplear entre 1 y 3 horas diarias a estas plataformas, mientras que el 28% afirma dedicarles entre 3 y 5 horas. Tan solo un 10% afirma pasar menos de una hora diaria en las redes. Por el contrario, el 7,2% dice estar conectado durante más de 5 horas al día. Miembros de la generación Z confiesan, además, sentirse afectados por el uso de las redes sociales, pues resta tiempo a actividades lúdicas, como el deporte o la lectura, relaciones personales e incluso puede afectar su estado de ánimo y autoestima.

La generación Z hace uso de dispositivos conectados a Internet para comunicarse con amigos o familiares, pero también dice consumir entretenimiento (84,3%) y contenido artístico (64,5%), además de utilizar las redes sociales como fuente de contenido informativo (58,1%). Este consumo es pasivo, pero no quiere decir que la generación Z, como tal, no sea generadora de contenido. De hecho, publican contenido con frecuencia, aunque el 45,7% afirma que le afecta la reacción que recibe de sus publicaciones, incluso se siente inseguro (5,3%) o frustrado (4,5%); un 44,5%, sin embargo, muestra indiferencia ante los comentarios recibidos tras una publicación.

Durante el confinamiento fueron muchos los mensajes que se publicaron en relación a la pandemia por parte de personas influyentes, algunos de ellos trataban sobre la importancia de una información contrastada y veraz, otros promovían buenas prácticas, como el uso de mascarillas, y otros alertaban de los peligros de un virus aún desconocido y animaban

a pasar el confinamiento de la mejor manera posible. Un 73,9% de encuestados afirma que, de manera general, los *influencers* que siguen sí se han pronunciado con respecto a la COVID-19 con mensajes de ánimo, concienciación y promoviendo buenas prácticas, además, dicen haber mantenido una actitud precavida a la hora de compartir estos en mensajes de sensibilización. Según nuestros encuestados, Instagram (74,2%) es la red social donde los influyentes se han pronunciado más en este aspecto, seguido de Twitter (38,9%) y Facebook (27,9%). El 59% afirma haber seguido (y aplicado) alguna vez un consejo de un influyente.

6. RECURSOS BIBLIOGRÁFICOS

Baron, C. (2015). La Pirámide del Influencer Engagement: los 3 tipos de influencia. LaunchMetrics. Recuperado de: https://bit.ly/3bRavlU

Barreiro, A. (12 de marzo de 2020). #YoMeQuedoEnCasa: así están reaccionando los influencers ante la pandemia del coronavirus. Marketing4Ecommerce. Recuperado de: https://bit.ly/3nXu4LP

Castelló, A y Del Pino, C. (2015). La comunicación publicitaria con influencers. RedMarka, v. I, n. 14, pp. 21-50. Recuperado de: https://bit.ly/2KCTmRO

Díaz, L. (2017). Soy marca: quiero trabajar con influencers, influencer marketing. Barcelona, España: Bresca (Profit Editorial)

El nuevo perfil de consumidor tras el COVID-19 en España. (s.f.). Dexign. Recuperado de: https://bit.ly/3068ncd

Espinosa, J. (16 de febrero de 2020) Boomers, X, millennials, Z y ahora los 'alfa': así se crean las generaciones. Newtral. Recuperado de: https://bit.ly/3nVr5n2

Fernando Simón lanza un mensaje a los influencers para controlar la pandemia. (20 de agosto de 2020). La Información. Recuperado de: https://bit.ly/2Kx3L1b

Generación Z: estadísticas que los especialistas en marketing necesitan saber. (3 de julio de 2020). CepymeNews. Recuperado de: https://bit.ly/2MaOnb7

Grado universitario para ser 'influencer': ¿cómo es esta carrera? (16 de diciembre de 2020). 20 Minutos. Recuperado de: https://bit.ly/3qJd1Pr

IAB Spain (2020). Estudio de Redes Sociales 2020. Recuperado de: https://bit.ly/2M7AR8i

Instituto Nacional de Estadística. (2020). Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en los Hogares. Recuperado de: https://bit.ly/3sG9dQt

Los 'influencers' responden al llamamiento de Simón para concienciar sobre los peligros de la Covid. (21 de agosto de 2020). La Vanguardia. Recuperado de: https://bit.ly/3bYkXIi

Los jóvenes usan un 170% más las redes sociales desde el confinamiento. (9 de junio de 2020). ABC. Recuperado de: https://bit.ly/3p1zJBM

Murcia, A. (10 de octubre de 2017). Influencer, la profesión de moda entre la Generación Z. Atrevia. Recuperado de: https://bit.ly/3sPVhDV

Ponce, I. (2012). Monográfico Redes sociales. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Observatorio Tecnológico. Recuperado de: https://bit.ly/3nZasXv

Por qué la 'Generación Z' es la que más sola se ha sentido durante el confinamiento. (4 de septiembre de 2020). El Economista. Recuperado de: https://bit.ly/38Z1SDO

Principales tipos de usuarios y consumidores en las redes sociales. (4 de diciembre de 2012). Puromarketing. Recuperado de: https://bit.ly/3sCiJ7r

Roose, K. (19 de julio de 2019). Las personas influyentes en redes están adueñándose del mundo. The New York Times. Recuperado de: https://nyti.ms/3bZUqKC

Sánchez, A. (15 de julio 2018) 10 datos sobre la Generación Z. La Vanguardia. Recuperado de: https://bit.ly/3sHbv1Y

Solé, A. (28 de mayo de 2020). Qué es la generación Alfa, la primera que será 100% digital. BBC News Mundo. Recuperado de: https://bbc.in/3c4AGW6

Taylor, C. (3 de agosto de 2020). ¿Está haciendo el Covid que los influencers del marketing sean más influyentes? Forbes. Recuperado de: https://bit.ly/3p17frW

Young, K. (10 de mayo de 2017) Why influencer marketing works for generation Z. We are social. Rcuperado de: https://bit.ly/3qGlqTo

LA CIUDAD HABITADA VS EL ESCENARIO TEATRAL RITOS URBANOS EN LA CIUDAD PRE Y POST PANDÉMICA

Javier Navarro-de-Pablos
Clara Mosquera-Pérez
Universidad de Sevilla, España

RESUMEN

Introducción
El rito, siendo un fenómeno consustancial al hecho urbano y a pesar de su profusa representación pictórica, es un campo inexplicablemente poco explorado a través de la arquitectura y el urbanismo. Su carácter volátil, efímero, dinámico y antropológicamente impredecible ha dificultado históricamente estudiarlos desde el campo del urbanismo y la arquitectura. En un contexto de pandemia mundial, los ritos urbanos, desde los cotidianos asociados al trabajo, el comercio o la actividad lúdica hasta las grandes manifestaciones colectivas de matriz histórica se han visto limitados, coartados o suspendidos. Considerados tradicionalmente desde los estudios urbanos como expresiones menores, su ausencia, paradójicamente, ha puesto de relieve su papel fundamental como base de la ciudad.
Objetivos: Esta comunicación pretende aportar unas claves generales sobre la supervivencia de los grandes ritos colectivos urbanos en la ciudad post pandémica. El momento en el que se elabora este estudio, aún en un momento crítico de pandemia global, hacen difícil que se puedan sacar unas conclusiones cerradas, puesto que aún se desconoce si el resultado de esta pandémica será un cambio sistémico o una modificación de aspectos puntuales en las formas de celebrar la ciudad.
Metodología: En primer lugar, se llevará a cabo una reflexión y contextualización del concepto de rito urbano, base argumental del estudio. Se determinarán las condiciones actuales de ciertas ciudades europeas que, debido a la disparidad de políticas nacionales, confrontan diversos modelos de uso del espacio público en situación pandémica. Por último, se valorarán las posibles perspectivas de futuro, así como la huella que el periodo de excepción puede llegar a dejar tanto en la formalización de los espacios urbanos próximos como en el uso ritual de los mismos.
Discusión y resultados: La situación de emergencia global dimanante del virus SARS-CoV-2 ha obligado en un corto plazo de tiempo a repensar el uso de las ciudades. Dentro de las medidas de contención, uno de los aspectos de mayor incidencia y rele-

vancia ha sido la suspensión de grandes ritos, fiestas y tradiciones en las que la colectividad suponía la matriz diferencial. De este estudio se pretenden obtener, por lo tanto, las claves que diferencian la ciudad pre y post pandémica persiguiendo responder a una cuestión fundamental, ¿sigue siendo ciudad una ciudad deshabitada?
Conclusiones: A través de la revisión conceptual en torno al rito y la incidencia de la imposibilidad de celebrarlos en la memoria colectivos se pretenden determinar unas posibles futuras dinámicas de comportamiento en el espacio público que sirvan, además, para afrontar con mayor precisión y rigor escenarios venideros.

PALABRAS CLAVE

COVID-19, ritualidad, fiestas y tradiciones, espacio público

INTRODUCCIÓN

La expansión mundial del virus SARS-CoV-2 a lo largo de 2020 ha supuesto un desafío global que, además del impacto sanitario y económico, ha cambiado formas de habitar y relacionarse. Desde el punto de vista de la arquitectura y la ciudad, los modos en los que se ocupa el espacio público se han visto obligatoriamente alterados con el objetivo de respetar distancias de seguridad y evitar, así, las posibilidades de expansión del virus.

Estas nuevas normas de comportamiento han tenido una especial incidencia en los ritos urbanos colectivos, en los que el contacto físico y el llevar acabo acciones comunes y sincrónicas cimentan sus bases antropológicas. En España, desde el mes de marzo de 2020 comenzaron a oficializarse las suspensiones de los grandes eventos, festejos y ritos que suponían una aglomeración de personas importante: así, el 10 de marzo se produjo la suspensión de las Fallas de Valencia, el 14 del mismo mes los desfiles procesionales de Semana Santa y tan sólo un día después la de la Feria de Abril de Sevilla. Meses más tarde se formalizarían las de los Sanfermines pamplonicas o las Fiestas del Pilar de Zaragoza.

Tratándose de un fenómeno mundial, estas suspensiones también afectaron a grandes eventos mundiales, desde la posposición de elecciones nacionales a los Juegos Olímpicos de Tokyo 2020. En esa paralización general de los movimientos y flujos internacionales, el turismo ha sido una de las actividades más afectadas. La prohibición desde marzo hasta

julio de 2020 de realizar cualquier viaje no esencial ha provocado escenas urbanas inéditas, que con la prolongación de las restricciones hasta 2021, ha permitido que la naturaleza haya reaparecido en espacios en los que la afluencia diaria de personas impedía su crecimiento. En espacios paradigmáticos como la Piazza Navona de Roma se generó, durante los meses de noviembre, diciembre y enero una fina capa de hierba en el pavimento. Una suerte de prado improvisado con el que se recuperaba una imagen histórica en la que se ponía en valor el sistema de pequeñas piezas de piedra que componen los conocidos *sampietrini*.

Esta escena invita a reflexiona acerca de la excepcional, concepto que también podría relacionarse con las medidas de seguridad como estrategias de control social (Agamben, 2004), y el estado real de la ciudad: ¿cuál es la verdadera excepcionalidad: el espacio ocupado por masas diarias de turistas o la ciudad tomada por la naturaleza? ¿tiene sentido la ciudad sin habitantes? ¿supone la COVID-19 un riesgo para el patrimonio etnológico?

Figura 1: Piazza Navona (Noviembre de 2020)



Fotografía de los autores

Figura 2: Piazza Navona, Gaspar van Wittel (1699)



Fuente: Colección Carmen Thyssen-Bornemisza

Ese estado de relativa expresión que mantiene la ciudad sin turistas ha permitido que la naturaleza busque esos espacios que le corresponden y devuelven al espacio urbano a un estado contradictorio: siendo un producto eminentemente antropológico, no puede evitar un constante diálogo con la naturaleza, a la que intenta dominar y controlar. Analizando el crecimiento de ese prado romano, se entiende cómo allí donde la hierba presenta tomos castaños corresponde con áreas con mayor incidencia solar, o que las zonas donde ha crecido menos corresponden con el entorno de la fuente, correspondiendo con los espacios más recorridos por los habitantes locales. Es decir, que la situación crítica mundial derivada de la pandemia podría convertirse, desde el punto de vista ambiental y urbano, en una oportunidad para reequilibrar ciertos excesos y recuperar el punto de partida en el que las esferas antropológica y natural aún permitían escenarios de convivencia.

1. ENTORNO AL CONCEPTO DEL RITO

Los festejos, ritos y manifestaciones colectivas urbanas son tradicionalmente considerados como instrumentos sociales que actúan como *enzimas* que equilibran comunidades y gestionan emociones. Estas celebraciones, en las que la ciudad deja de ser como al inicio del proceso o un individuo abandona su posición o estado original, han sido citadas de

manera diversa a lo largo de la historia en una búsqueda por una alternativa al término *rito*: así mientras Lefebvre lo describe como *momento*, Bachelard habla de *instante* y Whitehead de *ocasión*. Para Russell, en cambio, el hecho resulta de *una serie de instantes*, y para Milton Santos (2000) será un *acontecimiento*. Este último, quizás el más afinado, es descrito por Eddington como "un instante del tiempo y un punto del espacio". En su libro *A Philosophy of Future*, Ernst Bloch (1970) escribe que "el tiempo solamente es porque algo ocurre, y donde algo ocurre el tiempo está", cita que sirve para definir el *acontecimiento* —utilizado en adelante como sinónimo de rito— como el concepto en el que se intersecan tiempo y espacio, completándose la noción únicamente temporal del *momento* y la exclusivamente espacial del *lugar*.

Tanto Lefebvre (1978) como Bachelard (1992), refiriéndose al *momento* y al *instante* respectivamente, lo consideran un absoluto, es decir, un elemento finito y único que sólo existe en el presente. Estos acontecimientos sumamente efímeros, que nacen y mueren con el discurrir del tiempo, a pesar de conllevar una importante carga metafísica, sirven para definir, por su irreversibilidad, aquello que Sartre definiría en *La náusea* (1999) como el "sentimiento de aventura". Es decir, que a pesar de tratarse de expresiones repetidas en el tiempo y de raíz tradicional, son manifestaciones que por la infinidad de actores y elementos contextuales que tienen lugar durante ellas, las convierte en *obras* únicas e irrepetibles, lo que justifica ese sentimiento de aventura o descubrimiento del que hablaba Sartre.

El reto de adaptarlas a la situación pandémica, sin embargo, limita la potencia de los *acontecimientos* como vía de escape de la cotidianidad y alternativa de la ciudad permanente. El *momento* y el *instante* quedan suspendidos y disociados, pasando de la esfera pública a la privada, doméstica o virtual y emergiendo una duda de difícil respuesta ¿son viables los *acontecimientos* colectivos sin la componente urbana?

2. SUSPENSIÓN DEL *ACONTECIMIENTO* Y ALTERNATIVAS

Además de los excesos sobre todo turísticos, la COVID-19 también ha limitado e interrumpido la celebración de grandes actos y eventos tradicionales, que forman parte fundamental de los ritos colectivos. Especialmente en España, esa componente colectiva de estas manifestaciones ha obligado a suspenderlas, a diferencia de otros países cuyos ritos urbanos, de menor escala y con menor interacción, en los que sí se han podido adaptar los formatos a las medidas sanitarias.

La solución momentánea que se le ha dado a eventos como la Feria de Abril o la Semana Santa, en el caso específico de Sevilla, fue sustituir la celebración de *El Alumbrao* del recinto ferial o las procesiones por programas en televisiones locales, y una participación activa de usuarios en las redes sociales en los que se compartían imágenes y videos de ediciones pasadas. Esta transición desde la esfera física a la virtual, que debido al confinamiento domiciliario resultó en altísimos índices de audiencia, supone la consumación de un modelo que ya estaba muy extendido antes de la pandemia, en el que a pesar de que la participación en estos ritos se basa en gran parte en la contemplación o la veneración física, con contacto directo, se habían asumido prácticas en las que la esfera virtual acababa por tener más peso que la propia presencia física.

Figura 3: Programa *La Feria en casa* de 7TV



Figura 4: Estado en el que quedó la construcción de la Portada de la Feria 2020 tras la suspensión del montaje



Fotografía de Mariano Mateos.

Figura 5: Promoción de la Aplicación de las Fallas 2020



Fuente: Play&Go Experience

Esta experiencia en la que se han trasladado estos ritos a la televisión o las redes sociales no ha sido la única, siendo conocidos los ejemplos en

los que se ha intentado aplicar el distanciamiento social desde en actos religiosos a reivindicativos. Parece claro que estos formatos son válidos como una adaptación a las circunstancias y que intentan evitar la deriva hacia una concepción de la ciudad como simple escenario teatral, pero es cierto que en esta adaptación también se pierde una parte fundamental de los modelos previos a la pandemia como es el caso de la interacción física entre los participantes. Estos ritos no se entienden, hasta ahora, sin la componente emocional. Antropólogos como Victor Turner o Van Gennep ya a principios del siglo XX establecieron en su teoría del pasaje cómo en los ritos comunitarios el sentido táctil era fundamental para su desarrollo.

La situación derivada de la pandemia es, por lo tanto, crítica, de la que parecen poder intuirse tres escenarios: por un lado, la vuelta al uso de los espacios públicos previo a la pandemia, la traslación de estos ritos y manifestaciones a la esfera virtual, en cualquiera de sus soportes, o bien la adaptación a las medidas de seguridad, lo que resultaría en un modelo híbrido pero en el que no cabría la interacción física, lo que dificultaría la sensación de comunidad y pertenencia. Desde los estudios urbanos, combinados con la antropología, supone una de las cuestiones cruciales a abordar y tratar durante los próximos años. La respuesta se encuentra claramente condicionada por el suceder de los acontecimientos, aunque sí parece claro que el modelo de programas y eventos virtuales en sustitución de estas fiestas ha sido válido durante un año, pero difícilmente lo será otro más, en el que la excepcionalidad, convertida en rutina, puede desactivar estos ritos, que no han parado de celebrarse durante siglos.

2.1. Mutabilidad y adaptación del rito

Partiendo de estas premisas, en las que la pandemia puede ser leída como oportunidad de reequilibrio ambiental y, paralelamente, como señal de los ritos públicos urbanos tal y como se han conocido hasta el momento, parece relevante revisar el papel patrimonial de estas fiestas. Como fenómeno cultural, no existe fiesta sin sociedad, sin cultura; pueden darse festejos sin necesidad de que exista una sociedad, siempre que exista al-

gún agente, político o económico, necesitado de mostrar su poder o propiciar sus intereses sobre un colectivo humano (Escalera, 1997). A pesar de que desde determinadas posiciones de la ciencia social se repite la idea de la disolución o la desnaturalización de la fiesta (Cazeneuve, 1971; Cardini, 1984; Wunenburger, 1977), presentada como un fenómeno premoderno o antimoderno, —entendiendo la modernidad como la desaparición de los rituales sacralizadores de la comunidad, para dar paso a la expresión de la libertad individual—, estos rituales forman parte indisoluble e independiente de etapas históricas o segmentos epocales. Al tratarse de fenómenos vivos y dinámicos, son expresiones en constante transformación y mutación que, adaptando protocolos primitivos, superan la visión dicotómica moderno-antimoderno o tradicional-contemporáneo.

Desde este punto de vista, manifestaciones como el Carnaval de Río o el de Venecia, las Fallas de Valencia, el Rocío andaluz o los sanfermines navarros son manifestaciones anacrónicas cuya pervivencia, según Cazeneuve o Cardini, vendría dada por la escasa modernización de las sociedades que las ponen en práctica y que, tras la instauración de la razón como orden sistémico rectos, estarían llamadas a desparecer. Esta visión en las expresiones colectivas rituales desaparecería de la esfera urbana al ritmo en el que se integrasen en la modernidad, se ha demostrado errónea. Como explica el antropólogo Javier Escalera, el caso de Andalucía es uno de los más útiles para ejemplificar estos procesos transversales y atemporales: las manifestaciones festivas y rituales, a diferencia de los monumentos arquitectónicos que permanecen inalterados durante largos periodos de tiempo, las fiestas, precisamente por el citado carácter mutable, aunque repetido cíclicamente, "están sujetas a un continuo proceso de cambio y transformación como todo hecho cultural y en relación con los cambios experimentados por la sociedad andaluza" (1997, 54).

Este planteamiento podría inducir a un modelo en el que los ritos podrían ser trasladados a la esfera virtual gracias a su enorme capacidad de adaptación se demuestra, nuevamente, erróneo. La crisis sanitaria deri-

vada de la COVID-19 supone un desafío excepcional que, lejos de situaciones de conflicto o grandes crisis económicas, imposibilita la adaptación a modelos en los que el riesgo de transmisión se neutralice.

2.2. Riesgos para el patrimonio etnológico

Las líneas maestras marcadas por la UNESCO (2003) ayudan a entender el grave riesgo que supone la imposibilidad de reunión para un tipo de patrimonio fundamental. Según el organismo internacional, el patrimonio cultural inmaterial, en el que se englobarían todas las manifestaciones citadas, integraría saberes (conocimiento y modos de hacer enraizados en la vida cotidiana de las comunidades), celebraciones (rituales, fiestas, prácticas de la vida social), formas de expresión (literarias, musicales, plásticas, escénicas, lúdicas…) y lugares (mercados, ferias, santuarios, plazas…). De esta forma, no se trata de expresiones asiladas o autorreferenciales, sino que son manifestaciones en las que se integran todos los registros marcados por la UNESCO como patrimonio cultural: la combinación de saberes, formas de expresión y lugares a través de la celebración hace de estos ritos, profusos y enraizados en España, unos bienes de enorme valor patrimonial. En una analogía, podríamos pensar en un desastre natural que hubiera destruido la mayor parte de las grandes edificaciones declaradas Bienes de Interés Cultural: la dependencia de los ritos urbanos colectivos con la acción, con su puesta en práctica, es tal, que la suspensión durante varios años supone un alto riesgo de desaparición o desgaste.

Analizando las alternativas planteadas en las que no se renuncia al espacio físico, se puede detectar la ausencia de algunos aspectos esenciales en la consideración patrimonial de estas manifestaciones; en el caso de Sevilla, por ejemplo, se desarrolló en el mes de octubre una misa en la plaza de San Lorenzo, frente a la Basílica del Gran Poder, en conmemoración de los 400 años de la confección de la talla cristífera. A pesar de que el modelo se consideró como válido, al permitir su celebración manteniendo las normas sanitarias, no se han repetido esquemas similares. Es estatismo de la celebración y la distancia entre los participantes se demostraron incompatibles con dos características fundamentales: la interacción entre los participantes y la imagen y el movimiento. Lo que

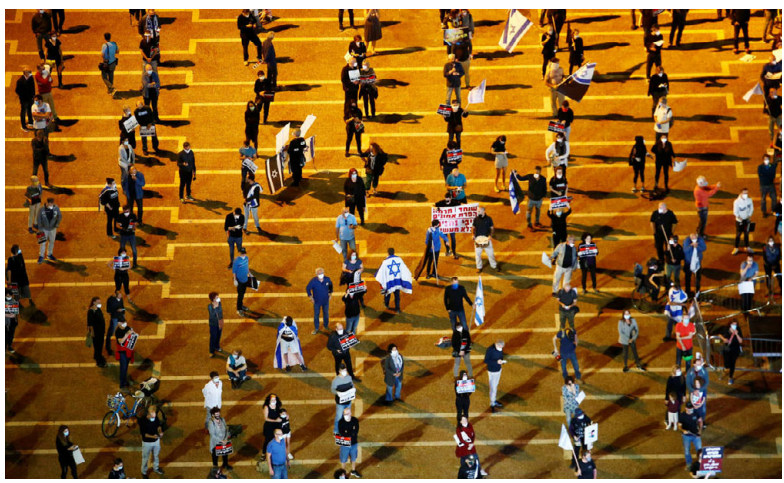
estaba planteado como una procesión extraordinaria por las calles de la ciudad, fue sustituido por un esquema inmóvil y aséptico.

Figura 6: Misa celebración 400 años de la talla de Jesús del Gran Poder, Sevilla (octubre 2020)



Fuente: Diario ABC

Figura 7: Manifestación *Salvar la democracia*, Tel Aviv, 19 de abril de 2020



Fuente: AFP

El modelo de la misa del Gran Poder, que podría haber significado una alternativa viable para la celebración de la Semana Santa de Sevilla de 2021, fue descartado por la autoridad eclesiástica y por el propio Ayuntamiento, quien ha propuesto la organización de una exposición *In Domine Dei*. En esta alternativa se renuncia a la componente urbana, ciñéndose a la sede de la Fundación cultural Cajasol. En la muestra tendrán cabida 200 piezas y se recorrerá la evolución histórica de la Semana Santa de Sevilla desde el siglo XIV hasta el año 2020.

Además del patrimonio artístico procesional de las hermandades de penitencia (orfebrería, joyería, bordado, escultura ornamental y figuras secundarias), la exposición incluye un programa cultural paralelo, con distintas actividades: mesas redondas, conciertos o un ciclo de cine. Aunque se trata de un modelo mejor estructurado y completo que la ausencia total de actividades como en 2020, el montaje de la muestra no palia la suspensión del rito.

En la misma línea, desde la declaración de la Organización Mundial de la Salud (OMS) el 11 de marzo de 2020 de la pandemia mundial, se han desarrollado manifestaciones reivindicativas en la esfera urbana, siendo uno de los focos de mayor discusión política. Una de las primeras fue la llevada a cabo en Tel Aviv en abril en contra del diálogo en curso entre Benny Gantz, líder del partido *Azul-Blanco* (centro) y el presidente saliente, acusado de corrupción, Benjamin Netanyahu. Con el lema *Salvar la democracia*, 2000 de manifestantes atendieron al llamado del movimiento de las *banderas negras* en Facebook y se congregaron en la plaza Yitzhak Rabin. Las protestas buscaban expresar su rechazo

Con mascarillas de protección y vestidos mayoritariamente de negro, los asistentes se mantuvieron separados por dos metros de distancia, respetando las medidas de distanciamiento social en vigor para atajar la propagación de la pandemia de COVID-19.

Aunque de carácter distinto, de raíz pagana, las manifestaciones y reivindicaciones políticas comparten rasgos y características con los ritos de matriz religiosa o meramente festiva: todos son rituales de reivindicación (sea en defensa de la fe, como expresión cultural o como protesta de

determinadas políticas), en las que desarrollar acciones de manera común y sincrónica es fundamental. Sin embargo, existe una diferencia clara que radica en el movimiento: si bien las protestas políticas pueden desenvolverse de manera estática, sin implicar obligatoriamente un desplazamiento, las de matriz religiosa católica están basadas en la peregrinación, en la exhibición a partir del desplazamiento que radica en los conceptos de penitencia y *viacrucis*.

Tanto las protestas de Israel como algunas de las convocadas en Europa por el movimiento *Black Lives Matter* (en contraposición a las manifestaciones negacionistas o antivacunas), han demostrado ser modelos válidos y visibles de reivindicación, consiguiendo un eco internacional incluso mayor que en situaciones ordinarias; las alternativas para las procesiones de Semana Santa, Carnavales y Ferias, sin embargo, no han sido modelos viables, consiguiendo suplir las manifestaciones originales únicamente de forma parcial y transitoria.

3. TIPOS DE RITO E INCIDENCIA PANDÉMICA

La irrupción de la pandemia ha demostrado que las celebraciones, ante una situación inesperada y novedosa no han dejado de honrarse y ejecutarse, aunque parte de ellos han visto mermadas sus características fundacionales y, en cierta medida, parte de sus singularidades patrimoniales.

Se observa cómo los más afectados, en el caso de España, han sido los ritos que pertenecen a una determinada tipología e involucran la condición de potencia y capacidad de acción:

a. aquellos orientados a honrar a las imágenes y entidades patronales (figuras marianas, cristianas, de santos) que, formando parte del ciclo anual de festividades, en el marco de las expresiones de fe del catolicismo popular, basan su razón de ser en la ejecución de una *estación de penitencia*;

b. los de carácter lúdico, basadas en compartir acciones comunes sin más objetivo que el disfrute personal y que, por lo tanto, forman parte de los ritos paganos y populares;

c. las manifestaciones en las que se mezclan cultos con normas y reglas prefijadas con la simultaneidad de acciones comunes placenteras —Fallas de Valencia, Sanfermines—.

3.1. Procesiones religiosas

En cuanto al primero de los grupos rituales, el compromiso de reproducirlos y la eficacia que se les atribuye para actuar sobre la realidad, convierte a las acciones performáticas que implican, no solo en ineludibles, sino también en impostergables, como recoge Segalen (2014). La antropóloga afirma que la reproducción de estas manifestaciones, portadores de sentido y formalización de un microcosmos, garantizan el orden al disponer de competencia para la gestión de buenos vínculos, promovidos por las reglas que regulan la reciprocidad (Pelegrín, 2020).

Como obra coral, las procesiones sustentan el poder de construir piezas teatrales efímeras, como variantes de una misma obra, en la que la improvisación viene determinada por la gran cantidad de actores participantes, contradiciendo un supuesto rígido protocolo o litúrgico. A pesar de estar regidas por una liturgia espacio-temporal, su desarrollo variable es uno de sus señas de identidad que, a pesar de trasladar oraciones, rezos y cultos al ámbito privado o doméstico, son consustanciales al espacio público y la congregación de personas.

El aspecto diferencial de la reunión de personas en un mismo espacio viene determinada por lo que Turner definiría como la *communitas*- La explicación dada por el antropólogo tiene una aplicación directa con el estado votivo del grupo durante los traslados en el espacio público, convertido en escenario teatral: "la *communitas* espontánea está rodeada por un algo *mágico*; desde un punto de vista subjetivo comunica la sensación de un poder ilimitado, pero este poder sin transformar no puede aplicarse directamente a los detalles organizativos de la existencia social y no constituye un sustituto del pensamiento lúcido ni de la voluntad sostenida. Por otro lado, la acción estructural no tarda en volverse árida y mecánica si quienes participan en ella no se sumergen periódicamente en el abismo regenerador de la *communitas*." (Turner, 1988)

En la peregrinación cristiana, el romero participa en procesiones, cánticos, rezos y plegarias, en muestras de entrega a tallas, imágenes e iconos y ofrendas, acciones que en su conjunto forman parte de un estado intermedio que da acceso a una vinculación con la divinidad. Lo que en Jerusalén se experimenta rememorando la Pasión de Cristo a través de la via Dolorosa, se expande por el arco mediterráneo de manera casi mecánica a partir de la publicación de *imitatio Christi* —libro de devoción escrito en forma de consejos breves para "instruir al alma en la perfección cristiana, proponiéndole como modelo al mismo Jesucristo" (Miola, 2017)—. Esta, a su vez, coincide prácticamente con la toma de Constantinopla por Mehmed II en 1453, cortando el paso de las peregrinaciones hacia Jerusalén. La imposibilidad de acceder a la peregrinación *verdadera* permitía replicar el camino hacia el Monte del Calvario desde cualquier punto (Esteban, 1996): para ello se reconstruía la escena con una exactitud métrica (según el *imitatio Christi,* el recorrido debía hacerse en 1321 pasos, teórica distancia entre el pretorio de Pilatos y el Monte Calvario), normalmente en proximidades de poblaciones y conventos —bien en el interior de los templos o en el exterior—, incorporando a lo largo del recorrido cruces, capillas, altares o imágenes hasta el punto final.

A pesar de que en teoría la raíz del viacrucis y de las posteriores manifestaciones complejas durante la Semana Santa tienen un carácter adaptable a cualquier espacio y punto geográfico, la realidad social, cultural y antropológica ha evolucionado hasta el punto de perder, parcialmente, su raíz religiosa. Este hecho hace que sean expresiones autónomas de las lógicas que las fundan, por lo que en las procesiones en el sur peninsular tiene más peso el carácter coral y popular que el sentido religioso y reflexivo. Esto impide, por lo tanto, que puedan trasladarse a ámbito reducidos o hacer viable su adaptación a las restricciones sanitarias derivadas de la pandemia.

3.1. Ferias y festejos lúdicos

La solidez y robustez de los parámetros arquitectónicos de la ciudad permanente se transforman en ferias, recintos y festejos en estructuras ligeras y desmontables. Así ocurre en los ritos englobados en los epígrafes

b) y c). Carnavales, Fallas y Feria utilizan desde artefactos efímeros a ciudades transitorias como instrumentos para la celebración. La Feria de Sevilla, que durante la pandemia se trasladó a una serie de programas televisivos locales, se implanta en una estructura de calles y pequeños espacios domésticos en forma de casetas que pueden ser leídas como una analogía antagónica de esa robustez de la ciudad permanente.

La convivencia de estas dos esferas opuestas hace que esta categoría de ritos pueda definir como una suerte de *urbanismo efímero* en la que la acción de *transitar* no sólo es la que mueve a los participantes, sino que es la propia ciudad la que se traslada, transforma, muta y transita. La evolución de la celebración del caso sevillano, partiendo de una función comercial o mercantil a una celebración lúdica coincide con un cambio sistémico (de la Edad Moderna a la Contemporánea) en el que el *recreo* se convierte en un ejercicio de carácter urbano más. La ciudad parece, así, apropiarse de una estructura ajena para ensayar las nuevas funciones y experiencias a través de un catálogo completo de instrumentos que van desde el alumbrado del espacio público a un sistema paralelo de infraestructuras urbanas.

De esta forma, la imposibilidad de transitar y ocupar el espacio público de la *ciudad permanente* de una manera ordinaria hace que, consecuentemente, estas *ciudades análogas* no puedan ser construidas ni habitadas. De hecho, la componente de la *communitas* que Turner detectaba en los ritos religiosos también se repite en manifestaciones paganas o lúdicas contemporáneas, en las que la transferencia de sensaciones y el contacto físico es fundamental para su desarrollo en un grado superior a las procesiones, gracias a que el grueso de los participantes pasa de ser *espectador* —o *sujeto pasivo*— a actor principal —o *sujetos activos*—.

Otro de los rangos fundamentales que definen estas acciones es la componente teatral, elemento distintivo de estas como *acontecimientos* capaces de transformar transitoriamente el estado latente de la ciudad. La repetida estrategia de revestir a personas y arquitecturas con máscaras, propia de los carnavales, hace que el rito contenga dos características cruciales para su funcionamiento: el carácter fantástico, «irreal», alcanzado gracias a la libertad que da el hecho de poder ser «otra persona» y

«otra ciudad» y la componente de excepcionalidad dimanante de encontrarse acotado en el tiempo, siendo acciones con un principio y un final conocidos.

Estas características, por lo tanto, unifican las raíces formales y funcionales de unos ritos que, independientemente a su tipología, se basan en servir de escape o suspender temporalmente los parámetros cotidianos de la ciudad. En un contexto de excepcionalidad continua, en el que la reclusión en el ámbito doméstico parece decantarse como la solución a la expansión de la pandemia, esa *ciudad festiva* no es viable ni parece aceptar alternativas plausibles. En este sentido, la duración de la excepcionalidad sanitaria marcará la pervivencia y el futuro de unas expresiones que son la piedra cardinal del patrimonio etnológico.

4. CONCLUSIONES

El virus SARS-CoV-2, lejos de ser neutralizado, ha seguido expandiéndose durante el año 2020 y el inicio de 2021. Esta situación obligará a prolongar la suspensión de los grandes ritos urbanos globales, que deberán ser compartidos en el espacio virtual, revisados en exposiciones o muestras parciales o desarrollarse en el interior de espacios domésticos individualmente. La razón que lleva a Han a imaginar *La desaparición de los rituales* (2020) es, precisamente, un futuro en el que la pandemia se cronifica y, con el paso del tiempo, se produzca una desconexión emocional entre sociedad y rito.

El ritual exige la presencia y permanencia de *los otros* porque, en este espacio, es donde se dirime el futuro de la armonía y el ritmo de sus existencias personales y colectivas. Partiendo de esta premisa, señalada por Pelegrín y Forgione (2020) se puede considerar el rito como un espacio de unión y seguridad, en el que el ciclo de la vida se reitera y renueva, y donde cada persona puede trascenderse a sí misma en aras de la *communitas*, impulsando la reciprocidad como una práctica fundante. La ausencia de los mismos, por lo tanto, abre un panorama de incertidumbre, en el que las sociedades carecen de esas herramientas de unión y comunión. Por analogías, podría pensarse en que estas manifestaciones colectivas no sólo suponen bienes patrimoniales a conservar y tutelar,

sino que son instrumentos fundamentales de equilibrio social; si eran sinónimo de seguridad y armonía, la ausencia de ellos puede traer, a falta de alternativas o adaptaciones, un terreno de inseguridad e inestabilidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agamben, G. (2004). El estado de excepción. Archipiélago: Cuadernos de crítica de la cultura, (60), 101-110

Bachelard, G. (1992). L'Intuition de l'instant. París: Livre de poche. p. 30

Bloch, E. (1970). A Philosophy of the Future. Barcelona: Herder Editorial. p. 124

Cardini, F. (1984). Días sagrados: tradición popular en las culturas Euromediterráneas. Argos Vergara

Cazeneuve, J. (1971). Sociologie du rite: tabou, magie, sacré. París: Collection SUP/Le sociologue

Escalera, J. (1997). La fiesta como patrimonio. PH: Boletín del Instituto, 21(1), 53-58

Esteban, P. (1996) «Circuitos penitenciales: Los Vía Crucis como sendas de perfección.» Indagación: revista de historia y arte, n. 2, pp 67-90.

Han, Byung-Chul. (2020). La desaparición de los rituales. Una topología del presente. Barcelona, Herder

Lefebvre, H. (1978) El derecho a la ciudad. Barcelona: Península. p. 346

Miola, R. S. (2007). Early modern Catholicism: an anthology of primary sources. Oxford: Oxford University Press. p. 285

Pelegrín, M., Forgione, C. A. (2020). Los rituales no se suspenden, el folklore en la pandemia. Buenos Aires: Academia Nacional de Ciencias Morales y Políticas, 257-275

Santos, M. (2000). La naturaleza del espacio: técnica y tiempo, razón y emoción. Barcelona: Ariel. p. 122

Sartre, J. P. (1999). La náusea (trad. de Aurora Bernárdez.). Madrid: Unidad Editorial. p. 85

Turner, V. (1988). Liminalidad y comunitas. En: El proceso ritual, pp. 101-136. Madrid: Alfaguara

Unesco. (2003) La Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial (2003) Recuperado de [https://bit.ly/3pdj5PE]

Wunenburger, J. J. (1977). La fête, le jeu et le sacré. Ed. Universitaires, Paris.

Sección III
NUEVOS DESAFÍOS EDUCATIVOS

3.1. EDUCACIÓN – UNIVERSIDAD

INVESTIGACIÓN NARRATIVA PARA CONTAR LA PERCEPCIÓN DE LA PANDEMIA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Dra. Marina Picazo Gutiérrez
Universidad de Cádiz, España

RESUMEN

La declaración del estado de alarma llevado a cabo en España durante los meses marzo, abril y mayo de 2020 como consecuencia de la crisis sanitaria provocada por la pandemia COVID-19, supuso la limitación de la libertad de circulación de las personas y la separación física tanto en el ámbito social como el laboral. Esta decisión tomada por el gobierno de España afectó, sin lugar a duda, a todos los sectores de nuestra sociedad y de forma muy significativa al sistema educativo en todos sus niveles. Como consecuencia de las decisiones políticas tomadas, las universidades españolas que ofrecen una enseñanza presencial se vieron obligadas a pasar a la realización de clases online a todo su alumnado. Esta investigación ha centrado su mirada en el alumnado universitarios que, durante el confinamiento, estaban cursando el Grado de Educación Infantil de la Universidad de Cádiz. Los objetivos de este estudio tienen la intención de poder descubrir cómo vivieron esta situación y qué consecuencias tuvo para ellos a nivel personal, así como para su desarrollo dentro de ámbito universitario. Es a partir de una metodología de investigación de tipo biográfico – narrativa, desde donde se ha pretendido conocer las diferentes realidades personales y culturales de las personas investigadas partiendo de sí, de sus estructuras, pensamientos y experiencias a través de relatos que diesen sentido a sus experiencias dentro de un contexto y grupo social determinado. Todo ello con la intención de acercarnos a las consecuencias que esta situación provocó en ellos contada desde su propia voz como protagonistas de sus historias. Esta investigación muestra las consecuencias de la pandemia en la vida de nuestros protagonistas que han emergido a modo de lucha, búsqueda y ruptura. Las conclusiones de este estudio muestran cómo no todos los estudiantes universitarios han podido adaptarse igual a las restricciones y ello a acarreado consecuencias a nivel académico. Además, se ha podido observar una gran carga de trabajo autónomo que no ha compensado la falta de contacto con el docente y las diferentes guías que aportan las clases presenciales de las diferentes materias. Por otro lado, se ha podido observar cómo los problemas en los contextos familiares y sociales cercano al alumnado han abierto aún más brechas sociales que permanecían latentes antes del confinamiento.

PALABRAS CLAVE

Educación Superior, COVID-19, investigación biográfico-narrativa

INTRODUCCIÓN

Fue el 11 de marzo de 2020 cuando en una rueda de prensa, el doctor Tedros Adhanom Ghebreyesus, el director general de la Organización Mundial de la Salud (OMS), declaró la nueva enfermedad por el coronavirus 2019 (COVID-19) como pandemia:

> Desde la OMS hemos llevado a cabo una evaluación permanente de este brote y estamos profundamente preocupados tanto por los alarmantes niveles de propagación y gravedad, como por los alarmantes niveles de inacción.
> Por estas razones, hemos llegado a la conclusión de que la COVID-19 puede considerarse una pandemia. (OMS, 2020)

A partir de este momento, los países y organizaciones gubernamentales comenzaron a tomar decisiones que nos preparasen para afrontar una pandemia que afectaría a nivel mundial a todos los sectores de la población de forma directa e imprevisible.

Dentro de este panorama mundial y atendiendo a las recomendaciones realizadas por la OMS, el gobierno de España declaró, tres días después, el estado de alarma y con ello las restricciones de movilidad y el distanciamiento tanto personal como social dentro de todo el estado español. Medidas estas afrontadas para dar respuesta a la situación de emergencia sanitaria.

Estas decisiones tomadas tuvieron sus repercusiones en todos los sectores de la población y, por supuesto, en el educativo. Las universidades se vieron abocadas a suspender su actividad, así como al cierre de instalaciones entre las que se encontraban las bibliotecas, salas de estudios y centros deportivos. En un comunicado realizado por los rectores y rectoras de las universidades públicas andaluzas el 15 de marzo de 2020 se anunció la suspensión de la actividad docente presencial (teórica y práctica), así como de gestión, y se instó a todo PDI a pasar a la no prespecialidad dentro de un formato virtual.

Estas decisiones tomadas afectaron a la comunidad universitaria, obligándole, de la noche a la mañana, a adaptarse y transitar a una modalidad educativa de enseñanza remota de emergencia a la cual no estaba habituada (Hodges *et al.*, 2020). Así pues, los órganos de gobierno y autoridades educativos trabajaron para poner en marcha estrategias y herramientas que les posibilitasen garantizar la continuidad de los estudios (Casal & Fernández, 2020). Esto trajo consigo la puesta en marcha y planificación, en un tiempo record, de la actividad docente dentro de plataformas como Moodle, Google Classroom, o Zoom, entre otras.

Todo ello realizado gracias aun gran esfuerzo por parte del personal docente para poder superar las barreras encontradas en este camino. Esta situación conllevó un cambio en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, así como una redefinición de los roles afectó de manera directa al alumnado que meses antes ocupaba las aulas de las universidades y que se vio obligado a recibir sus enseñanzas de forma *online* mediante una educación 'a distancia' (Lovón & Cineros, 2020)

1. ASPECTOS METODOLÓGIOS

El estudio desarrollado a lo largo de estas líneas es de tipo exploratorio desde un enfoque cualitativo a través de la técnica de relato de vida. En esta investigación se trata el fenómeno como una experiencia de vida en donde se pretender la comprensión, desde el estudio y el análisis de relatos de vida realizados por los estudiantes pertenecientes a la Universidad de Cádiz, del impacto del confinamiento por el COVID-19 en sus vidas, contadas en primera persona y desde su propia visión.

1.1. El relato de vida como punto de partida en la investigación

El relato de vida hace alusión al registro literal de las entrevistas realizadas por el investigador o investigadora a la persona investigada, su objetivo es tomar la experiencia vivida tal y como esta sucedió encuadrada en un determinado contexto y relatado por el personaje ofreciendo todos los destalles posibles. Este ofrece una total confidencialidad, y el uso de sus datos personales es el de ser utilizados como base para enfatizar la

información a modo de citas literales y los documentos definitivos. La finalidad del relato de vida no es el de realizar una historia de vida por norma general, más bien sirve como técnica de obtención de información para realizar otros estudios. "Los relatos de vida sirven para tomar contacto, ilustrar, comprender, inspirar hipótesis, sumergirse empáticamente o, incluso, para obtener visiones sistemáticas referidas a un determinado grupo social, poseen como característica primordial su carácter dinámico-diacrónico" (Pujadas 1992. pp. 62).

El uso del método biográfico-narrativo de investigación posibilita a las personas que investigan situarse entre los sujetos investigados, que narran sus testimonios sobre su visión particular de sus experiencias y la cristalización en texto de una vida que se desarrolla dentro de un determinado espacio social y época cultural común a una comunidad de la que el sujeto particular forma parte. Dentro de este método la utilización de los relatos de vida bien como enfoque, bien como técnica de obtención de datos, proporciona una serie de ventajas y, por supuesto, una serie de inconvenientes que merece la pena tener en cuenta.

Se hace necesario citar, aunque sea de forma más esquemática, estas ventajas e inconvenientes que presenta la utilización del relato de vida dentro método biográfico-narrativo (Pujadas 1992):

- Posibilidad de formación de hipótesis en las etapas iniciales de cualquier investigación.
- A través de su utilización se hace posible sumergirse dentro del mundo de las relaciones sociales primarias.
- Proporciona el control casi total de las diferentes posibilidades que dan sentido y explican la actuación de la persona dentro de un determinado grupo social.
- Da réplicas a la mayoría de los posibles interrogantes que se pueden realizar con otras técnicas de campo.
- Material de gran valor dentro de las investigaciones que tienen su punto de mira en el estudio del cambio social.
- Estos integran tantas particularidades concretas de la trayectoria personal y lo particular hasta esferas comunes al grupo social en el que se desarrolla la vida de la persona informante.

- Los relatos paralelos ofrecen información representativa de la muestra de análisis.
- Si estos son utilizados en la fase de conclusión de cualquier investigación, se cristalizan como un instrumento eficaz de control de los resultados.
- Una vez publicados los resultados de la investigación, la historia de vida es la mejor manera de introducirse de manera comprensiva y empática en el universo objeto de estudio de la investigación.

Pero, como se ha dicho anteriormente, en la utilización de este método también se observan una serie de desventajas o inconvenientes que también se deben de tener en cuenta a la hora de utilizar el método biográfico narrativo:

- Uno de los primeros problemas que se presentan es la gran dificultad de poder encontrar buenas historias proporcionadas por personas informantes que se involucren en la investigación y proporcionen valiosos informes.

- Otro inconveniente se plantea con la dificultad de completar la investigación debido a diversos problemas que acontecen en el desarrollo de esta.

- La difícil tarea de controlar la información obtenida por ser ajena al investigador o investigadora y, por tanto, necesitar de instrumentos de validación de esta.

- Otra dificultad añadida es pensar en la narración o relato como un trabajo definitivo, el cual se expresa por sí mismo, sin la realización del análisis necesario de las historias obtenidas.

- Si lo que se pretende son relatos biográficos que se ajusten a los criterios de validez y representatividad, se hace difícil negar aquellas historias que, aunque no den validez a la investigación se presenten como buenas historias.

- El excesivo control de la información que ofrece la persona informante supone otro gran peligro, pues dudar continuamente

de la información recibida pude tirar por tierra con los objetivos de realización de dicha investigación.

- Una gran dificultad se presenta con qué hacer con todo el material obtenido, producto de las encuestas biográficas realizadas.
- Otro gran peligro en la utilización del método consiste en caer en el error de creer que con unos pocos buenos y sustanciales relatos se ha obtenido la información necesaria y representativa para pasar a la fase de análisis de los datos y, por lo tanto, llegar a conclusiones acertadas.
- Por último, se hace necesario prestar atención a los resultados obtenidos de la investigación basada en relatos biográficos, la dificultad de la presentación de estos y de optar por la inclusión de forma total o parcial de las historias narradas. Estos datos se pueden presentar de varias maneras y se hace necesario meditar la forma de presentación de estos, ya sea mediante su inclusión literal en forma de anexos dentro de la investigación, o por su utilización a modo de citas que sirvan de apoyo y validez para la redacción e interpretación por parte la persona que investiga.

1.2. Proceso de recogida de información

La muestra la constituyen un total de 64 relatos recogidos de alumnos y alumnas que durante el curso académico 2020-2021 realizaban estudios en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz.

El proceso de recogida de información se llevó a cabo durante el mes de octubre de 2020 y surgió de manera incidental como consecuencia de los continuos debates sobre la situación en la que estaban sumidos desde la declaración del confinamiento en marzo del mismo año.

Para recabar la información se pidió al alumnado que realizase una *narración* en forma de *relato* como reflexión sobre su experiencia y el tiempo pasado durante el confinamiento.

1.3. Análisis de datos

El análisis de la información recogida se realizó a través de varias cuestiones que se han basado en los resultados sugeridos por los datos expuestos por la UNESCO en su estudio sobre el COVID-19 y educación superior (2020). Estas categorías se estructuraron entorno a tres cuestiones relacionadas con el aislamiento social, la situación de ansiedad y el paso de una enseñanza presencial a otra *online* o "a distancia". Además, se tomó en consideración el aprendizaje sacado por el alumnado de su experiencia vital durante el confinamiento.

- ¿Cómo afectó el confinamiento a la vida personal y familiar del estudiante universitario? Ante esta pregunta se han analizado las circunstancias, emociones y sentimientos vividos por el alumnado universitario a lo largo del confinamiento domiciliario. En ella se tienen en cuenta aspectos relacionados tanto con el contexto familiar y personal. Además, se observan los diferentes miedos provocados por un posible contagio en su ambiente familiar.
- ¿Cómo ha impactado la pandemia COVI-19 en la vida académica del alumnado universitario? En este punto se analizan cómo han vivido y experimentado el cambio de una enseñanza presencial a la nueva situación de educación "a distancia" propuesta por la universidad.
- ¿Qué lectura ha sacado el alumnado universitario del tiempo de confinamiento en cuanto a su vida académica? Se hace necesario dentro de la investigación conocer la evaluación que realiza el propio alumnado del proceso vivido durante este periodo. En este sentido nos interesa conocer la capacidad que ha tenido el alumnado para transitar y superar este proceso (resiliencia).

Para mantener el anonimato de los estudiantes se presentan aquí los relatos bajo el epígrafe "estudiante" seguido del orden numérico 1, 2 y 3, etc. Se debe de señalar que los y las estudiantes dieron su consentimiento y autorizaron expresa para el uso de los escritos realizados dentro de la presente publicación.

2. RESULTADOS

De acuerdo con las cuestiones o categorías anteriormente descritas, presentamos aquí el análisis de los relatos realizados.

2.1. ¿Cómo afectó el confinamiento a mi vida personal y familiar del estudiante universitario?

El confinamiento y el miedo al contagio ha tenido repercusiones en la vida personal y familiar del alumnado universitario. El alumnado se ha visto obligado a restructurar su vida cotidiana y la relación con su entorno más cercano. En ciertos casos observamos como la vuelta al hogar de aquellos estudiantes que desde hace meses vivían en residencias o en los conocidos como "pisos de estudiantes" ha supuesto un fuerte stress en la vida familiar.

Estudiante 1:

> La mayoría de las personas tenemos problemas tanto personales como familiares, etc. Y que, gracias a la universidad, el vivir solo en un piso de estudiantes como es mi caso te ayuda a despejarte (refiriéndose al problema familia y del entorno). Pero el hecho de tener que volver a casa y no poder salir en tres meses removió muchas cosas que hicieron que mis decisiones sobre mi futuro se vieran forzadas a ser cambiadas. Me sentía cómodo conmigo mismo en la carrera, hasta que los pro-blemas personales me encerraron en mis pensamientos junto con el covid-19.

Además, a lo largo de sus relatos podemos observar cómo el confinamiento agravó situaciones familiares ya de por sí difíciles de afrontar. Y cómo estas afectaron directamente a la vida de los estudiantes.

Estudiante 54:

> Desde hace un año mi madre está luchando contra un segundo cáncer, siendo este cáncer de pulmón, y en estos mese de cuarentena estuvo con un tratamiento bastante agresivo. Debido a estar encerrados en casa veinticuatro horas del día he llegado en muchas ocasiones a derrumbarme, pues no solo sufre la persona que padece de la enfermedad también sufre las personas que la cuidan.

Estudiante 36:

> Mis abuelos tuvieron que venir a vivir con nosotros, pues mi abuela es dependiente y yo fui la que me encargué de ella para que no se contagiara.

En contraste con lo expuesto hasta el momento, en aquellos casos en donde se describe una relación familiar positiva, esta se ha visto reforzada por la situación de confinamiento; la cual ha posibilitado a los estudiantes disfrutar de más tiempo de su núcleo familiar.

Estudiante 56:

> Recuerdo de esos meses algunos momentos muy buenos y divertidos con mi familia como, por ejemplo, cuándo cocinábamos postres, jugábamos a juegos de mesas o veíamos películas todos juntos, cuando anteriormente no hacíamos esas cosas por falta de tiempo o porque cada uno tenía algo que hacer y ahora verdaderamente es cuando lo valoro y no quiero perder esas costumbres. Que, a día de hoy, lo hacemos de vez en cuando.

Estudiante 68:

> He podido fortalecer la relación con mis padres, ya que sus trabajos me impedían poder pasar todo el tiempo que me gustaría juntos, he podido conocer un poco más a mis vecinos esas tardes a las 20:00 pm para aplaudir a esos sanitarios que lo han dado todo por nosotros, he aprendido a cocinar, he pasado tardes de repostería con mi hermana (…)

Estudiante 60:

> He podido fortalecer la relación con mis padres, ya que sus trabajos me impedían poder pasar todo el tiempo que me gustaría juntos, he podido conocer un poco más a mis vecinos esas tardes a las 20:00 pm para aplaudir a esos sanitarios que lo han dado todo por nosotros, he aprendido a cocinar, he pasado tardes de repostería con mi hermana (…)

El miedo al virus y su contagio ha marcado de forma significativa el estado anímico de los estudiantes y ha supuesto momentos de ansiedad.

Estudiante 49:

> En general, podría decir que mi cuarentena no ha ido del todo bien (supongo que al igual que la de la mayoría de las personas), me llegaron

> a dar ataques de ansiedad porque tenía miedo, tenía miedo de coger ese temible virus, tenía miedo de que se llevara a alguien de mi familia, tenía miedo de que el Covid entrara en mi casa, tenía miedo de no poder volver a ver a mis abuelos, a mis amigos, tenía miedo de todo

2.3. ¿Cómo ha impactado la pandemia COVI-19 en la vida académica del alumnado universitario?

Una de las primeras consecuencias del impacto del COVID-19 en la vida de los estudiantes universitarios ha sido el cese temporal de la actividad presencial dentro de los centros universitarios. Este cambio de una situación presencial al 100% a una educación "a distancia" de forma abrupta y sin tiempo de adaptación ha generado grandes dificultades en los estudiantes universitarios.

Estudiante 5

> Todo empezó a empeorar en marzo, cuando llegó la cuarentena y no pudimos salir en dos meses excepto para hacer la compra, bajar el perro o trabajar. Las clases presenciales se sustituyeron por las online, lo que supuso una mayor dificultad para mí, ya que me estaba empezando a acostumbrar a la universidad y de repente, todo cambió.
> Las asignaturas me parecían más complicadas, no me gustaban tanto y encima no las terminaba de entender bien por clase online. A todo esto se suma que nos mandaban muchísimos trabajos, y aunque teníamos bastante tiempo, todo empezaba a ser un agobio constante.

Vemos como es común entre las voces de los estudiantes cristalizar la falta de estructuras para al nuevo escenario.

Estudiante 25:

> En cuanto a las clases online, al principio fue un gran lío pues se saturaban las plataformas y muchas veces no podíamos escuchar bien al profesor. Esto hizo que muchas veces no pudiese seguir bien la clase y menos mal que tenía a los compañeros y compañeras que nos ayudábamos.

Pero además, en los diferentes relatos podemos ver cómo el paso de la formaicon presencial a la *online* ha supuesto una mayor desigualdad y aunque de la brecha social (Arriagada, 2020)

Estudiante 37:

> En el piso sí, pero en el pueblo yo no tenía una buena conexión de internet y muchas veces le mandaba los trabajos por WhatsApp a mis profesores (…). Me ha sido difícil seguir el ritmo de la clase en muchas ocasiones.

Estudiante 59:

> En el confinamiento se me rompió el ordenador y mis padres no me podían compara uno nuevo, pues estaban en paro. Tuve que realizar muchos trabajos con el móvil.

Esta situación ha sido compleja tanto para el profesorado como para el propio estudiante que ha hecho patente diferentes problemas para llegar a adaptarse a las circunstancias (Menéndez & Figares, 2020)

Estudiante 48

> Esa primera semana de clases online fue muy estresante y de adaptación, porque tanto profesores como estudiantes no sabíamos como sobrellevar la situación educativa, pasar de clases presenciales a un formato virtual no era fácil, nadie estaba preparado para eso.

Estudiante 49

> Respecto a las clases online, fue una de las cosas que peores llevé durante la cuarentena. Yo que de siempre he sido una niña floja y perezosa, no sabía como iba a afrontar el hecho de dar las clases a través de un ordenador, sabiendo que en cualquier momento la almohada me podía llamar; y así fue, siendo sincera, hubo más de un día (pero solo dos o tres) que no me resistí a la tentación de mi cama.

Además, este cambio tan abrupto ha incrementado los procesos de exclusión y marginación en aquellos casos en donde ya existía una situación de riesgo (UNESCO, 2020).

Estudiante 1

> ¿qué pasa con aquellos alumnos y alumnas que no cuentan con un equilibrio emocional como viene a ser mi caso?

Estudiante 11

> Decidí abandonar la carrera puesto que no podía mantenerme en pie y carecía de la fuerza y la motivación que una carrera necesita, y no solo una carrera, sino cualquier persona, puesto que la situación de la cuarentena me hizo llegar al limite en todos los sentidos. Ojalá hubiese más recursos en estas situaciones, pero si no los había antes, ¿cómo los va a ver en una cuarentena mundial?

Estudiante 37

> Otra barrera sobre el teléfono, como no puedo escuchar, mi madre es la que se encarga de llamar y luego me explica lo que le han dicho, pero siempre me resume no me cuenta todo lo que le han dicho.

A las circunstancias descritas se le une el desconcierto e incertidumbre sufrido por la falta de información propia de una situación de estas características.

Estudiante 32

> Sinceramente en esa época me encontré muy agobiado, tanto por la situación
> como por el descontrol y la incertidumbre que teníamos con la facultad. Hablo de incertidumbre porque la facultad tardó mucho tiempo en aclararnos como iban a ser las cosas, las clases, los exámenes, los trabajos, etc…

Se debe de apuntar el valor que los estudiantes otorgan a la labor de aquel profesorado que los ha escuchado e intentado ayudar a superar esta situación.

Estudiante 2:

> Tras mantener esta conversación con algunos compañeros de clase, decidimos que usaríamos unos minutos de las clases online para que conocieran nuestra situación, para encontrar un punto medio en el que pudiésemos trabajar cómodamente cada una de las asignaturas. En ese momento, hubo profesores con el que no tuvimos ningún tipo de problema y a los que se lo agradecimos.

2.3. ¿Qué lectura ha sacado el alumnado universitario del tiempo de confinamiento en cuanto a su vida académica?

La percepción mostrada por el alumnado de esta situación ha sido múltiple, pero podemos destacar que en todas sus reflexiones existe un grado importante de superación ante los momentos vividos. Además, podemos observar cómo los estudiantes sacan a la luz no solo los cambios experimentados sino también aspectos relacionados con valores y actitudes que desarrollaron para hacer frente a esta nueva situación.

Estudiante 10:

> La cuarentena me ha aportado tanto aspectos positivos como negativos, más positivos porque ha hecho que sepa adaptarme, ajustarme, organizarme y prepararme para otras futuras situaciones, el trabajar con mis compañeros y compañeras a través de una pantalla, convivir de la mejor forma posible con mi familia y muchas cosas más.

Estudiante 26

> Y a mí personalmente me ha servido para conocerme aún más, y reflexionar lo que tiene importancia en mi vida verdaderamente y a lo que no le tengo que dar.

Estudiante 9:

> Como conclusión, puedo decir, que esta situación me valió para poder pasar más tiempo con mi familia, ya que por tema de trabajo hacía tiempo que no pasaba tiempo con ellos. Y sobre todo, porque me superé a mí misma, a mis pensamientos, a mis expectativas sobre mí y las cosas que pensaba que no conseguiría, con esfuerzo y constancia, las conseguí. He de decir, que todo lo malo, siempre tiene algo bueno y de esta situación salieron cosas muy buenas.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El contexto actual ha trastocado la vida de los estudiantes universitarios en todos sus sentidos y la aproximación al impacto del confinamiento llevado a cabo en España durante los meses de mayo, abril y junio, desde la voz del alumnado y a través de sus propios relatos, hace patente esta afirmación. Sus escritos nos dejan ver diferentes tramas y lógicas dentro

de ellos, pero con ciertos nudos compartidos. Las relaciones familiares, los miedos experimentados y sus dificultades dentro del desarrollo académicos han seguido un hilo conductor producto de una situación de confinamiento y limitación de las relaciones sociales e interpersonales.

Los relatos expuestos dejan ver cómo los y las universitarios han afrontado esta situación que sin lugar a duda ha marcado sus vidas y sus relaciones con el mundo que los rodea. En este sentido, podemos observar la importancia de los vínculos familiares, los cuales han marcado el desarrollo personal y académico de las personas estudiadas. Si bien, en aquellos casos en donde se partía de una buena relación, esta se ha visto ratificada. Por otro lado, se hace patente cómo se han visto incrementados, debido al confinamiento obligatorio, los problemas latentes dentro de las relaciones en el hogar y sus repercusiones sobre nuestro alumnado.

En cuanto a la vida académica del estudiante universitario, podemos observar las dificultades encontradas en la transformación de la enseñanza presencial a la *online*. Esta ha supuesto momentos de ansiedad y desconcierto debido a la falta de recursos y estructuras, no sólo de las universidades sino también del propio alumnado. Es por ello, por lo que los estudiantes valorar a aquel profesorado que sabe escuchar y empatizar en momentos tan difíciles. Pero también observamos cómo el confinamiento ha agravado las dificultades de los estudiantes para seguir con sus estudios en aquellos casos en donde los problemas personales y familiares se han agravado a partir del mismo.

En relación con la evaluación que realizan los estudiantes de este periodo y a los aprendizajes que el confinamiento les ha proporcionado, podemos observar cómo estos valoran su capacidad de adaptaciones y de mejora ante la adversidad, para cumplir con las tareas académicas y amoldarse a la nueva situación en un proceso de superación personal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arriagada, P. (2020). Pandemia Covid-19: Educación a Distancia. O las Distancias en la Educación. Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social, 9(3), 1-3. https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12396

Casal, L. & Fernández, J. (2020). La Respuesta Jurídica ante el Covid-19 y su Incidencia en la Educación. Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social, 9(3), 1-7. https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12436

Hodges, C., Moore, S. Lockee, B. Trust, T. Y Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. EDUCAUSE Review. https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learningç

Lovón, M., & Cisneros, S. (2020). Repercusiones de las clases virtuales en los estudiantes universitarios en el contexto de la cuarentena por COVID-19: El caso de la PUCP. Propósitos y Representaciones, 8 (SPE3), e588. Doi: http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.588b

Menéndez, D. & Figares, J. (2020). Retos Educativos durante el Confinamiento: La Experiencia con Alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social, 9(3), 1-11. https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12229

OMS (2020). Alocución de apertura del Director General de la OMS en la rueda de prensa sobre la COVID-19 celebrada el 11 de marzo de 2020

Pujadas, J. J. (1992). El método biográfico. El uso de las historias de vida en ciencias sociales. Centro de Investigaciones Sociológicas.

Unesco Iesalc (2020). COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-060420-ES-2.pdf

ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Y COVID: UN ESTUDIO FENOMENOLÓGICO A PARTIR DE LOS DIARIOS PERSONALES ESCRITOS DURANTE EL CONFINAMIENTO

Dra. Mabel Segú Odriozola
Dra. Edurne González Goya
Bakarne Etxeberria Erauskin
Universidad de Deusto, España

RESUMEN

El trabajo deriva de una de las actividades donde el alumnado debe de realizar una investigación de corte cualitativo para la evaluación final. La situación sobrevenida por la pandemia propició la temática y el enfoque finalmente abordado.
El objetivo general, fue el hecho analizar las vivencias experimentadas por los/as jóvenes universitarios/as en la etapa de confinamiento a partir de sus propias narraciones en un diario personal con la finalidad de poder aproximarnos al universo plural de este colectivo y detectar aquello que consideraban significativo en ese momento de sus vidas, lo que les preocupaba o inquietaba y observar la manera en la que lo interpretaron y lo abordaron. Las dimensiones abordadas fueron, la dimensión relacional, atendiendo a las *relaciones presenciales* con la unidad convivencial, así como las *relaciones virtuales* que se establecieron con otros familiares y amistades. Además, se abordó la dimensión personal, donde se recogen los *sentimientos experimentados* y las *reflexiones* en torno a lo vivido durante el confinamiento.
Metodología: El trabajo de investigación se ubica en paradigma hermenéutico, y responde a un diseño fenomenológico de perspectiva cualitativa y naturalista, donde el diario personal se presenta como técnica clave para poner en valor la visión subjetiva y la significación que la persona atribuye a su contexto, como reflexión y análisis de la experiencia personal. La muestra la conforman los 65 alumnos/as matriculados/as en la asignatura durante los meses de marzo, abril y mayo del 2020. El material narrativo se analizó con la herramienta informática de análisis de datos cualitativos Atlas Ti 7.0 para obtener categorías y relaciones entre estas.
Resultados: Consciencia de la capacidad de adaptación humana, puesta en valor de rutinas previamente infravaloradas, consciencia del alto valor de los vínculos sociales, descubrimiento de tiempos para la reflexión e introspección. Además, el arte, en sus diferentes formas creativas, aparece como elemento clave de resiliencia.

PALABRAS CLAVE

Estudiante universitario/a, pandemia, Covid-19, investigación empírica, diario.

INTRODUCCIÓN

La situación de crisis generada El virus "SARS-CoV-2" o también denominado COVID-19, además del fuerte impacto en la salud de toda la población, en la sostenibilidad sanitaria, en la economía, etc. ha puesto en jaque los hábitos culturales de interacción social a la que estábamos acostumbrados. Todas las instituciones educativas y formativas de se cerraron el pasado 13 de marzo y la población tuvo que ser confinada en sus hogares para evitar el contacto y la propagación de la infección. El Gobierno de España declaró oficialmente el estado de alarma el sábado 14 de marzo del 2020 lo que implicó severas restricciones a los movimientos diarios de todos los/as ciudadanos (Cáritas, 2020). Los adolescentes y jóvenes fueron unos de los principales colectivos afectados de este confinamiento. El estudio realizado por la Universidad Complutense de Madrid sobre los síntomas psicológicos ante el COVID-19 (Valiente et. al, 2020) se afirmó que, en estas personas, la ansiedad, la depresión y el sentimiento de soledad fue mayor que las personas mayores de 70 años.

¿A qué se debe que este grupo fuera uno de los más afectados?

Dentro de las etapas vitales que vive el ser humano, la adolescencia y la juventud suelen resultar uno de los periodos más complejos, ligados a las crisis tanto emocionales como personales, y la búsqueda de la identificación y autorrealización personal. En la adolescencia y juventud se está en la búsqueda de nuevos vínculos socio/afectivos para la construcción de su identidad (Pacheco-Silva et. al, 2020), "para los adolescentes y los adultos jóvenes, los grupos de iguales son muy importantes y se supone que deben serlo: establecer vínculos con sus compañeros es una de las tareas esenciales de desarrollo" (Miller, 2020:10). EL vínculo socio afectivo, atributos fundamentales para el aprendizaje social en esta etapa para la consecución de una vinculación social, se ha visto truncado por las medidas sanitarias establecidas por los Gobiernos para evitar la propagación del virus con el distanciamiento social.

Así pues, las personas jóvenes, se han podido sentir especialmente afectadas emocionalmente en esta pandemia porque, por una parte, la pandemia ha roto o amenaza con romper sus proyectos vitales; debido también a las modificaciones sufridas en su estilo de vida por el confinamiento, ya que su estilo de vida es más activo que en otros grupos de edad. No hay que obviar la presión social a la que ha sido sometido este colectivo, derivado del ideario construido de que la juventud se estaba comportando de manera irresponsable en la etapa de confinamiento.

Una de las modificaciones sufridas en el estilo de vida de los/as jóvenes ha sido el relativo a la formación en remoto. A causa del del confinamiento domiciliario, todo el alumnado Universitario pasó a recibir la docencia en la modalidad de no presencialidad. Esta modificación de su experiencia de aprendizaje ha sido uno de los factores principales que aluden (Valiente et. al, 2020) ha contribuido a dicho desajuste emocional, puesto que han tenido que transformar repentinamente sus métodos de aprendizaje y hábitos de estudio, lo cual les ha provocado diversas dificultades de adaptación a todos los niveles. La formación virtual o en remoto, conlleva desafíos, como son la autodisciplina, la autoorganización y planificación del tiempo, así como ejercitar la autonomía y el autoaprendizaje (Bosada, 2020) a la que ni el ámbito Universitario ni el alumnado estaba preparado en esos momentos de confinamiento (Rodicio-García et. al, 2020). En los estudios de Sánchez-Mendiola et. al, (2021) se señala que el alumnado siente no haber podido aprovechar la formación recibida desde el comienzo de la cuarentena, tal y como lo hubieran hecho de forma presencial. Ante esta situación, la juventud se ha visto obligada a una auto organización del tiempo para así poder cumplir con las tareas demandadas en los plazos exigidos. Ante la sorpresa y la novedad de tener que continuar el año universitario exclusivamente en formato virtual, los/as jóvenes se vieron en la necesidad de planificar sus días, actividades y responsabilidades. Algo que con el paso de los días, semanas y meses distinguieron como una habilidad adquirida (Rivera- Vargas y Passeron, 2020) pero no sin un esfuerzo emocional sobrevenido.

Por otro lado, esta franja de edad, a priori, no es un colectivo o grupo de riesgo ante la Covid-19, sin embargo, deben de cumplir igualmente las medidas de distanciamiento social y las restricciones impuestas en el confinamiento, ya que no tienen inmunidad al virus y, por ende, pueden ser transmisores y contagiar a otras personas (Salcedo, 2020). Este grupo y apelando a la corresponsabilidad ciudadana, ha asumido las normas impuestas. Si bien es cierto que para hacer una buena gestión de las emociones como la rabia, la tristeza, o la frustración generada por la privación normativa de los derechos y las libertades, requieren de disponer de una serie de competencias personales para saber canalizar estas emociones de la mejor manera (Espada et. al, 2020) y que no todas las personas lo poseen, sean jóvenes o no lo sean. Por este motivo, la estigmatización que ha sufrido este colectivo por parte de la sociedad, por supuestas conductas transgresoras durante el confinamiento aludiendo a la irresponsabilidad de las y los jóvenes, ha sido desproporcionada (Araya, Carrasco & Olivares, 2020).

Otra de las situaciones que ha podido afectar de manera singular a este grupo de edad ha sido el modo de relacionarse con los miembros de la unidad de convivencial. Desde una perspectiva psico-social sistémica familiar, es sabido que el afrontamiento de las situaciones de crisis conlleva una respuesta adaptativa por las familias, cuya adecuada gestión, a menudo requiere conocimiento, organización, comunicación, cambios y medidas de afrontamiento de todos los/as componentes del grupo de convivencia (Minuchin, 1998). El hecho de que hayan tenido que transformar su rutina cotidiana de un día para otro, unido a la intensidad de la convivencia, la gestión de los tiempos, espacios y tareas, ha podido generar en las unidades convivenciales muchos desequilibrios emocionales (Miller, 2020) En el caso de familias en situaciones de mayor vulnerabilidad, como familias con situaciones domésticas complicadas, consumos, abusos, malas prácticas, dificultades relacionales, malos tratos, despidos laborales, etc. la tensión se agudiza y la capacidad emocional de contención puede verse desbordada.

Los primeros resultados obtenidos de los estudios sobre las consecuencias emocionales en los/as jóvenes, derivados del confinamiento han descubierto que las personas más jóvenes han sufrido trastornos como la

ansiedad y la depresión (Dosil, et al. 2020). Atendiendo al estudio realizado por Yang et. Al. (2020), ha revelado que la pandemia del coronavirus no solo ha afectado en la salud física, ya que también ha afectado tanto la salud mental como el bienestar psicológico de las personas. "Se advierte un impacto en la salud mental, expresado en sentimientos de miedo, incertidumbre y angustia, propios de un sentido de ruptura en la cotidianidad y pérdida de previsibilidad que supone esta pandemia, especialmente el aislamiento que conlleva" (Johnson, Saletti, Tumas 2020: 4) que va a tener unas consecuencias directas en la actividad de los procesos cognitivos (Orellanay Orellana, 2020) aumento de emociones negativas Li et al., (2020) y con ello sensibilidad a los riesgos sociales debido al desequilibrio anímico, ha habido una consecuencia de disminuir la satisfacción con la vida y emociones positivas, tal y como indicó el director regional de la Organización Mundial de la Salud (OMS) para Europa, Hans Henri P. Kluge (2020) , (OPS 2020).

A consecuencia de la situación que se ha vivido y la que se está viviendo, es decir, la cuarentena, el aislamiento social, etc. han provocado en los seres humanos tanto daños psicológicos temporales como permanentes, siendo las emociones principales: el estrés, la irritabilidad, la tristeza, la ansiedad, preocupación o miedo. (Ribot, Chang y González, 2020).

2. OBJETIVOS

El trabajo de investigación cuyos resultados se presentan en el siguiente artículo, deriva de una de las actividades vinculadas a la asignatura "Herramientas cualitativas de investigación en Trabajo social" de los estudios de Trabajo Social y Doble Grado en Educación Social y Trabajo Social de la Universidad de Deusto de San Sebastián, donde el alumnado debe de realizar una investigación de corte cualitativo para la evaluación final.

El objetivo general del trabajo fue el analizar las vivencias experimentadas por los/as jóvenes universitarios/as en la etapa de confinamiento, a partir de las narraciones recogidas por ellos/as mismos/as en un diario personal, con el objetivo de poder aproximarnos al universo plural de este colectivo y detectar aquello que ellos/as consideraban significativo

en ese momento de sus vidas, lo que les preocupaba o inquietaba y observar la manera en la que lo interpretaron y lo abordaron. El estudio de la vida cotidiana de estudiantes universitarios confinados durante los meses días en sus casas, en un estado de Alarma causado por el virus del COVID-19 en primavera de 2020. El primer objetivo específico, fue el de conocer las vivencias desde una **dimensión relacional**, atendiendo tanto a las *relaciones presenciales* con la unidad convivencial, así como las *relaciones virtuales* que se establecieron con otros familiares y amigos.

Y, por otro lado, el segundo objetivo específico abordaba la **dimensión personal,** donde se recogen los *sentimientos experimentados* y las *reflexiones* en torno a lo vivido durante el periodo de duración del confinamiento.

3. METODOLOGÍA

En la actualidad en el campo de las Ciencias Sociales, superando los prejuicios y cuestionamientos iniciales sobre su validez científica, cada vez más investigaciones se están atreviendo a aprehender la realidad a partir de metodologías cualitativas, lo que está suponiendo un gran cambio de dimensiones ontológicas, epistemológicas e incluso éticas para el personal investigador de este campo que empiezan a hacer uso de diseños metodológicos tradicionales pero desde perspectivas novedosas y flexibles que a su vez cumplen con todo el rigor que requiere la sistematización científica (Segú y González, 2019). En la aproximación cualitativa hay una variedad de concepciones o marcos de interpretación, que guardan un común denominador: todo individuo, grupo o sistema social tiene una manera única de ver el mundo y entender situaciones y eventos, la cual se construye por el inconsciente, lo transmitido por otros y por la experiencia, y mediante la investigación, debemos tratar de comprenderla en su contexto (Creswell ,2013). En este caso, la fenomenología, se presenta presta atención a las formas en las que la realidad se nos muestra sin mediaciones previas en la experiencia previa (Hussel, 2002) a partir de los diarios personales.

El alcance de la investigación es exploratorio, ya que el fenómeno del COVID-19 es novedoso, desconocido y ha sido poco estudiado en los diferentes ámbitos de la vida, desde una perspectiva EMIC. La herramienta utilizada para la recolección de los relatos fue el diario personal. Bailey (1990) define el diario personal como: «... un relato en primera persona de la experiencia de aprendizaje o enseñanza de la lengua, documentado por medio de entradas regulares y sinceras y posteriormente analizado a través de los patrones recurrentes o de los acontecimientos más relevantes». (Bailey, 1990: 215). Así pues, partiendo de la noción de que la investigación cualitativa es una actividad interpretativa, se rechazan las nociones positivistas de objetividad y hechos empíricos. Se considera que el proceso de investigación está sujeto a una variedad de influencias que impactan en las interpretaciones generadas, por lo que se requiere una postura reflexiva para identificar y comprender cuáles son estas influencias. En este sentido, "la reflexión puede definirse como la *interpretación de la interpretación* y el lanzamiento de la autoexploración crítica de las propias interpretaciones del material empírico" (Alvesson y Skoldberg, 2000:6)

En los últimos años, varios autores han esbozado diferentes enfoques o modelos de la reflexividad y los diversos beneficios que puede tener para la investigación de la gestión y la organización en general (Alvesson y Skoldberg, 2000 ; Johnson y Duberley, 2003).Los beneficios potenciales en relación con la investigación cualitativa se relacionan con una mayor comprensión del papel y el impacto del investigador (Cassell, 2005),y una mayor "confiabilidad" de los datos, y una "integridad" general en el proceso de investigación (Finlay, 2003)

La muestra está formada por por 65 alumnos de la asignatura "Herramientas cualitativas de investigación en Trabajo Social" de tercer curso los estudios de grado en Trabajo Social y doble grado en Educación Social y Trabajo Social, concretamente 42 mujeres y 23 hombres, durante los meses de marzo, abril y mayo del 2020. La edad media del alumnado es de 20 años. El material narrativo se almacenó en un repositorio virtual para hacer la codificación y su posterior volcado a la herramienta informática de análisis de datos cualitativos Atlas Ti 7.0.

Para abordar la dimensión relacional, las preguntas guía que podían ayudar para la autorreflexión fueron las siguientes:

- *Relaciones presenciales:* Con las personas con las que convives físicamente compartiendo espacios: ¿Qué temas tratáis? ¿Cómo se organizan los espacios de trabajo? ¿A qué consensos habéis llegado? ¿Cuáles son las fuentes más frecuentes de conflicto?
- *Relaciones virtuales:* Con quién/es os relacionáis, cuantas veces, qué temas tratáis, qué emoticonos se utilizan más a lo largo de este tiempo tanto tu como tus amistades?

Para el abordaje de la dimensión personal. las preguntas guía fueron las siguientes:

- ¿Qué sentimientos tienes? ¿Qué herramientas utilizas para gestionar esos sentimientos? ¿En qué te sientes fuerte y en qué más débil? ¿Qué reflexiones haces sobre qué aspectos de la vida? ¿Qué añoras? ¿Qué deseas?

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Dimensión relacional

Dimensión relacional presencial

En el abordaje de la dimensión relacional presencial se pretende conocer cómo fueron las dinámicas generadas en las unidades convivenciales, para poder observar cambios en las rutinas, en las formas de relacionarse. Las unidades convivenciales se entienden en este sentido como la cohabitación con personas por familiaridad, afinidad, necesidad o amistad. Pueden ser primarias, atendiendo a aquellas creadas de forma voluntaria entre sus integrantes o bien, secundarias, que son las que han sido generadas a partir de una serie de necesidades propias de las personas integrantes, como pudieran ser: los centros residenciales y de acogida para diferentes colectivos.

De los diarios analizados se observa cómo la intensificación de la convivencia a lo largo de los meses de confinamiento requirió un *Reajuste convivencial,* pues la falta de costumbre a compartir espacios reducidos

ha sido generadora de conflictos, tal y como puede apreciarse en los siguientes testimonios:

> "Una de las fuentes más frecuentes de conflicto es el espacio común de la sala, mi madre trabaja en casa además como tiene una gestoría tiene mucho trabajo estos días. Mi padre y yo queremos estar en la sala y normalmente molestamos mucho a mi madre". lo cual esto afecta directamente en la salud de las personas. " (Dp.3)

La tensión acumulada por la incertidumbre y miedos, provocaban tensiones que a medida que el tiempo de confinamiento transcurría, iban incrementándose:

> "Se nota que las tensiones van aumentando, ya que los mini enfados que surgen en la familia son mucho más frecuentes; se crean conflictos por cosas sin sentido, cosa que no es habitual en nuestro día a día normal". (Dp.43)
>
> "es verdad que ha habido pequeños conflictos por cosas insignificantes que en una situación normal no habrían generado ningún tipo de conflicto, ya que, había días que un miembro estaba más bajo y viceversa". (Dp.15)

La organización de la unidad convivencial en el reparto de tareas ha sido otra fuente de conflictos. Muchas familias trabajando en remoto, con diferentes horarios, requerían de una adaptación a la hora de realizar las labores domésticas y la distribución de responsabilidades:

> "He tenido un pequeño conflicto con mi hermana ya que era ella la que tenía que ir a hacer la compra porque mi padre tenía reunión de trabajo y no lo ha hecho". (Dp.22)
>
> "Hoy si que ha habido un pequeño conflicto entre mi hermano y yo al preparar la comida porque no quería fregar los platos. Al final he terminado fregándolos yo porque no me apetecía discutir" (Dp.56)

Las conversaciones en las unidades convivenciales giran en torno al COVID-19 y a la incertidumbre laboral a la que muchas de las familias se han visto afectadas. Ambos han sido los temas de conversación más recurrentes no solo al inicio del confinamiento, sino también en el transcurso de las semanas posteriores:

> "Parece que no sabemos hablar de otra cosa; El monotema sigue siendo el Covid-19 y a ver cuándo será el fin del confinamiento" (Dp33).
> "No hablamos de otra cosa, en la comida, en los whatsapps con las amigas… no hablamos de otra cosa" (Dp14)

Esta incertidumbre se ha generalizado a diversos ámbitos de la vida, como, por ejemplo, al trabajo, ya que este ha sido de los aspectos que más les ha afectados:

> "he hablado con ella (madre) de la presión que les están metiendo en el trabajo, parece que cierran en Hotel, y a la tarde, con el aita, de las medidas que no quiere poner su jefe porque ya sabemos que el dinero vale más que las personas". (Dp.9)
> "Mi padre se va a ERTE, no abren los bares así que la distribución de vinos y licores se hace innecesario… ¿cuñando le ingresarán el dinero? Este año no tenemos ahorros…" (Dp.1)

Dimensión relacional en remoto

Con respecto al abordaje de la dimensión relacional en remoto, se pretendía conocer cómo se estaban dando las relaciones entre familiares y amigos de manera virtual. De esta manera observamos que las tecnologías virtuales han sido claves a lo largo de todo el confinamiento, tanto para mantener el contacto con las redes primarias de apoyo (familia y amigos) como su uso para fines lúdicos y formativos.

Si bien el contacto físico no era posible a lo largo del tiempo que duró el confinamiento domiciliario, el desarrollo de aplicaciones virtuales posibilitó la comunicación entre las personas en la distancia. De los relatos se observa cómo además de mantener las relaciones con la familia extensa virtualmente, reconfortaba anímicamente la posibilidad de esos encuentros virtuales.

> "Han sido los cumples de mi abuelo ayer y también hicimos una gran videollamada toda la familia, nos alegró mucho ver que todos están más que bien, y sobre todo me alegré porque les veía muy bien a mis abuelos" (Dp.2).

Además, otra estudiante señala que ha mantenido contacto de manera continuada con uno de los miembros de su familia:

> "...he hablado con mi primo, con el que me he retado a hacer un entrenamiento al día siguiente por video conferencia" (Dp.43).

A partir de lo relatado en los diarios personales, se observa que la mayoría del estudiantado coinciden en que el uso de la tecnología para fines lúdicos ha facilitado el día a día durante el confinamiento. La posibilidad ofertada para la realización de actividades vinculadas con el deporte, las artes y manualidades, la cocina, así como las plataformas digitales para el consumo de contenido multimedia, han sido claves para sobrellevar los días de confinamiento domiciliario. Algunas personas mencionan haber descargado distintas aplicaciones en el teléfono móvil para hacer deporte desde casa de manera virtual. Además, a través de videollamadas, han tenido la oportunidad de hacer deporte "en grupo" con familiares, amigos, etc., manteniendo una rutina diaria y motivándose unos a otros.

> "Hemos hecho una clase de zumba on line toda la familia en la que estaban incluidos los tíos y los primos. Cosa que ha sido muy beneficiosa ya que además de hacer deporte hemos pasado un buen rato en familia." (Dp.10)
> "A las tardes he estado haciendo videollamada para hacer deporte con una amiga de la cuadrilla, algo que antes del confinamiento ni siquiera me imaginaba hacer". (Dp.38)

Otras personas han aprovechado las tecnologías como tutoriales de internet, encuentros virtuales, etc. para introducirse o perfeccionar sus dotes culinarias.

> "Me he descargado la app de My Real Food que me la recomendaron hace un tiempo y en ella hay recetas saludables para cocinar" (Dp.51)
> "Hoy la comida lo han hecho la ama y mi hermana, con una receta que había encontrado mi hermana en internet". (Dp.13)

El uso de la tecnología también ha tenido fines formativos. La experiencia formativa en el formato virtual, en cambio, no ha logrado motivar o estimular al alumnado, tal y como señalaba Bosada (2020). La formación en remoto y desde casa, ha acarreado muchas dificultades sobre todo en la necesidad urgente de adaptación que requirió el paso de un modelo al otro. Este nuevo formato, desconocido por el alumnado hasta ese momento, supuso un ejercicio de adaptación tanto en la gestión de

los tiempos, en la organización del espacio de estudio en el domicilio y en la práctica de las herramientas de trabajo en grupo virtual tal y como señalaban (Sánchez-Mendiola et. Al, 2021). En el análisis de los diarios también aparece cierta crítica al profesorado, que no sólo los perciben como carentes en competencias docentes digitales, sino que, además, el alumnado interpreta que no se tuvo en cuenta la situación de anormalidad que se estaba viviendo en esos momentos y se mantenía el nivel de exigencia y los mismos plazos de entregas:

> "Me siento bastante saturado, en parte porque ya llevamos tres semanas encerrados en casa y también en parte por todos los trabajos que nos están mandando, creo que está siendo demasiado excesivo y no se está teniendo en cuenta la situación en la que estamos". (Dp.32)
> "Tengo la sensación de que esta situación ha hecho que los profesores nos sobrecarguen con trabajos, y siento cierto agobio. Aunque las notas que nos van llegando son positivas" (Dp.11)
> "Me he tomado la tarde para descansar porque estoy muy saturada con los trabajos de la universidad y tengo la sensación de que es lo único que estoy haciendo estos días. Siento que no me da la mente para más" (Dp.59)

Estas situaciones generaron malestar, frustración, saturación, desmotivación en el alumnado:

4.2. Dimensión emocional

Gestión de las emociones negativas

Los cambios en las rutinas de forma tan brusca han supuesto un problema. Sentimientos de alegría y de tristeza se entrelazan a diario (Espada et.Al, 2020). Muchas veces se sienten contentos y otras veces la tristeza les invade, sintiendo emociones contradictorias a la vez. La falta de espacios privacidad en los domicilios y la convivencia continua con la familia no ayuda a gestionar el vaivén emocional. Todos estos cambios, tales como no poder salir de casa, el cambio de horarios y rutinas, la falta de actividad física, cambios en la alimentación y en el sueño, han afectado en la salud mental de los jóvenes (Orellana y Orellana, 2020). Es una realidad que ante un estado de excepción y teniendo en cuenta

que la gestión de las emociones resulta ser un aprendizaje muy importante y sobre todo de autoconocimiento propio. La mayoría de las personas participantes han mostrado un cierto desequilibrio emocional debido a los cambios acontecidos, ya que muestran sentimientos relacionados con el estrés o el agobio (Dosil, et al. 2020), tal y como se puede observar en los extractos siguientes:

> "´Tan pronto estoy aterrada pensando en lo que está pasando ahí fuera, como de repente me siento afortunada y feliz de que no nos esté pasando nada a nosotros. Es un vaivén de emociones" (Dp02)
> "Con todo lo que está pasando, me siento mal admitiendo que, a mí, este parón me está viniendo bien para parar y poder pensar qué es lo que quiero" (Dp012)

Otro de los temores relacionados con esta situación, es el contagio propio; es decir, al principio los medios de comunicación estaban al tanto de todas las muertes y todas las situaciones sociales que estaban sucediendo en esta crisis, por lo que, mucha gente se ha contagiado de esta situación quedando en un estado de ánimo más vulnerable. Por lo que, estas emociones han sido complicadas de gestionar para muchos estudiantes. A partir de los relatos analizados se puede observar mucha tensión y ansiedad (Miller, 2020) debido al miedo, desconocimiento o preocupación por la enfermedad tal y como demostraban en sus estudios Ribot, Chang y González (2020).

> "Escuchando las noticias, cada día estoy más irascible, más desesperado y con más ganas de que acabe esto. He de reconocer que tengo miedo de enfermar o de que alguien querido fallezca". (Dp.35)
> "Entro en pánico y no pego ojo por la noche! ¡No me puedo creer lo que está pasando, es surrealista!" (Dp,55)

Además, los/as jóvenes han de gestionar la frustración por no poder establecer contacto físico con sus seres queridos a pesar de mantener contacto virtual, lo que genera cierta fatiga emocional tal y como indicaba Kluge (2020):

> "...las visitas que le hago a mi abuela al llevarle las compras y es que pese a que estemos a unos 5 metros de distancia cuando la veo y me muera de ganas de abrazarla" (Dp06)

> "Llevo un mes sin estar con mi pareja, se nos está haciendo muy duro a pesar de poder hablar diariamente" (Dp°60)

Gestión del tiempo

Otra de las cuestiones a tener en cuenta en el siguiente trabajo también es la gestión del tiempo durante el confinamiento. Tal y como se ha podido ver durante el confinamiento el trabajo desde casa también es otro de los elementos que han generado estrés en los/as jóvenes. Es importante señalar las dificultades que ha supuesto trabajar desde casa, y establecer limitaciones horarias para poder diferenciar los momentos de trabajo con momentos de ocio/esparcimiento en un mismo espacio.

> "No tengo espacio en casa para instalar el Pc en otro sitio que no sea mi cuarto y me paso el día en la habitación, he perdido la noción del tiempo." (Dp.12)
> "Me siento bastante saturado, en parte porque ya llevamos tres semanas encerrados en casa, y no puedo hacer todo a la vez: comida, limpieza, atender a las clases, hacer trabajos". (Dp.17)

Sobrexposición a los medios informativos

Las noticias y la información con respecto a la pandemia que transmitieron los diversos medios de comunicación ha sido generadores de incertidumbre, miedo y ansiedad en muchas de las personas. La sobreinformación a lo largo de esos días, a las personas, generando un rechazo hacia las mismas. Ligado a esta cuestión, podemos encontrar las siguientes menciones:

> "Me he levantado a la mañana y después de desayunar he visto la tele, quería informarme sobre cómo va la situación, pero mejor no mirarlas" (Dp.2)
> "Hoy mi familia y yo hemos decidido que no íbamos a ver las noticias porque queríamos despejarnos un poco de ese tema (consenso explícito)" (Dp18)

Búsqueda de emociones positivas

Barrancos (2020), menciona que la pandemia fue, y es, un desafío personal para aprender tanto a controlar nuestras emociones como a generar mecanismos personales y sociales, que sean de ayuda para disminuir el impacto frente a las contingencias. Siendo así los hechos, durante el

confinamiento, se observa cómo los/as jóvenes también han realizado un esfuerzo consciente en la búsqueda de herramientas y recursos para el autocuidado emocional. Espacios para la introspección, meditación, el yoga, o bien la búsqueda de espacios reconfortantes, que ayudaran a mejorar su tono vital.

> "Es muy importante que cuidemos nuestra salud mental, de modo que es imprescindible que hagamos descansos a lo largo de todo el día" (Dp.18).

La mayoría de las personas que escribieron sus diarios indican que el deporte les ha ayudado a conseguir ese equilibrio emocional, ya que muchas veces el deporte funciona como una vía de escape que ayuda a gestionar los sentimientos y el estado de ánimo de las personas.

> "A las tardes he estado haciendo videollamada para hacer deporte con una amiga de la cuadrilla, algo que antes del confinamiento ni siquiera me imaginaba hacer, y nos ha venido muy bien a las dos". (Dp.27)
> "Me he hecho yogi. Encontré una app gratuita para practicas yoga y he visto que me viene muy bien establecer la rutina matutina de levantarme y hacer yoga. Me hace enfrentarme con fuerza a todo el día que tengo por delante" (Dp.64)

El arte en cualquiera de sus dimensiones, como la pintura, la música, la fotografía y la plástica, han servido de evasión y como fuente generadora de emociones positivas en un número muy importante de jóvenes.

> "Hacía años que pintaba con acrílicos y he ido a buscar la antigua caja. Me he vuelto a reencontrar con aquello que me relajaba y que no sé por qué razón deje de practicar" (Dp. 44)
> "Hemos empezado a componer una nueva canción. ¡Todo on-line! ¡Esta melancolía me inspira! (Dp.11)

Sorprendentemente el confinamiento también ha sido vivido por muchas personas jóvenes, como una oportunidad para disponer de tiempo y pensar sobre ellas mismas, resituarse y de alguna manera reflexionar sobre su situación actual y sobre su fututo. No han sido poco los/as participantes que han manifestado la oportunidad que ha supuesto esta situación de encerramiento para poder escucharse y sentirse ellas mismas

dueñas de su tiempo y poder disponer de momentos de tranquilidad y de autorreflexión.

> "La sensación de agobio de estos días sigue, pero hoy poder tomar el sol y tener un rato donde poder tomar una cerveza al sol con mi padre me ha ayudado mucho a que por un rato me haya podido olvidar de todas mis responsabilidades y poder estar tranquila disfrutando del momento de descanso". (Dp.2)
>
> "Este periodo de confinamiento también me ha ayudado a identificar los pequeños detalles a los que antes no le daba importancia, como, por ejemplo, la posibilidad de comer y cenar todos los días con mi familia." (Dp.43)
>
> "Es en estas situaciones cuando empezamos a valorar de verdad lo que tenemos, ya que, si no, estamos tan centrados en conseguir más cosas que nos olvidamos de pensar en aquello que ya tenemos." (Dp.28)

Para estas personas, este tiempo de confinamiento ha servido para reflexionar y por lo pronto ha permitido que muchos de los/as jóvenes se hayan hecho conscientes y hayan puesto en valor los pequeños detalles y las pequeñas cosas de la vida, aquellas que hasta el momento pasaban desapercibidas tal y como indicaban Johnson, Saletti, Tumas (2020), son ahora las más se valoradas y anheladas. Estas personas, han tenido una vivencia del confinamiento como un tiempo de aprendizaje personal.

4. CONCLUSIONES

La gestión de las emociones en tiempo de pandemia no ha sido un asunto baladí. La fatiga emocional experimentada por los/as jóvenes derivada de las circunstancias adversas vividas, ha generado dos tipos de reacciones, la de aquellas personas que se han sumido en la angustia, tristeza y miedo o bien las reacciones de aquellas que le han podido plantar cara a la adversidad y han podido sobreponerse. Estas actitudes personales reactivas capaces de sobreponerse a la adversidad, recuperarse y salir fortalecido ante una situación psicosocial estresante, se denominan conductas resilientes (García -Vesga y Martínez de la Osa, 2012). En este caso, la adversidad ha sido la situación de pandemia mundial, y la adaptación positiva, la capacidad de estas personas jóvenes a adaptarse

a la situación restrictiva en la búsqueda de inputs generadores de bienestar personal. La búsqueda autoconsciente de elementos generadores de bienestar emocional, como, el deporte, el arte en todas sus variantes, y el contacto virtual con los seres queridos, generan una serie de emociones positivas que amplían el repertorio de respuestas, expandiendo así el rango de cogniciones y emociones que vienen a la mente de las personas (Tugade y Fredrickson, 2004) y que son fuente de bienestar. Lo más interesante ha sido descubrir a partir de los diarios que los/as jóvenes han sido, de alguna manera, conscientes sobre esa capacidad de sobreponerse, sorprendiéndose ellos mismos de ello.

En estos momentos donde lo único constante es el cambio y la incertidumbre que ésta genera, los/as jóvenes han puesto en valor las rutinas. Éstas no habían sido valoradas otrora, por predecibles, monótonas y más o menos automáticas, pero en el momento actual, adquieren para ellos/as una connotación de seguridad y de previsibilidad que les reconfortan. El confinamiento ha ofrecido a los/as jóvenes un mayor tiempo para poder reflexionar sobre el valor de los pequeños detalles, esos que antes pasaban desapercibidos o que no se valoraban en el día a día, pero que ellos/as han identificado clave en la consecución de emociones positivas. El hecho de que las personas jóvenes hayan podido poner en valor lo cotidiano, lo sencillo e identificarlo como la clave, ha podido ser una oportunidad para el desarrollo de los valores personales, en un momento clave en su proceso de construcción identitaria.

Por otro lado, queda de manifiesto que las tecnologías de la comunicación han sido las grandes protagonistas en la vida de estos/as jóvenes durante el confinamiento. Si bien, los/as jóvenes ya las tenían incorporadas plenamente en sus vidas, en el confinamiento se han reafirmado como las herramientas sinérgicas por antonomasia, que han facilitado por un lado, las relaciones sociales en la distancia, posibilitando la compañía virtual entre familiares y amigos, permitiendo la celebración de encuentros virtuales, y posibilitando la expresión de afecto y cariño entre las personas, además, de haber permitirdo la comunicación con personas enfermas que debían estar aisladas tanto en domicilios como en centros hospitalarios. Por otro lado, han posibilitado el transcurso del curso de manera virtual, no sin algún que otro daño colateral, como la gestión

del tiempo. La no diferenciación de los espacios para la realización de diferentes tareas, bien fueran formativas como de ocio o esparcimiento, ha generado mucha desorientación temporal en los/as jóvenes que veían transcurrir el día en su habitación, generando la sensación de jornadas de trabajo muy extensas. La crítica que se le hace la Universidad es la falta de flexibilidad que ha mostrado, pues que sienten que se les ha exigido lo mismo que se les hubiera pedido en una situación normalizada, sin tener en cuenta de que se estaba viviendo una situación completamente excepcional.

Dicho todo lo anterior, se pone en manifiesto la necesidad del abordaje del COVID-19 desde una perspectiva de S*indemia* (Horton, 2021) y no de Pandemia, en el esfuerzo de analizar y enfrentarse al virus desde un enfoque tanto biológico como social. En este estudio se ha evidenciado el peso de las desigualdades socioeconómicas en la vivencia de la pandemia, pues las experiencias más positivas del confinamiento coinciden con aquellas personas que pertenecen unidades convivenciales con mayores recursos.

Lo que ha quedado demostrado, y no atiende a estratificación social, ha sido la necesidad humana de las manifestaciones emocionales físicas, la necesidad de la exteriorización de los sentimientos que tiene el Homo Sapiens. Las emociones de angustia y de ansiedad surgen cuando el instinto afectivo natural, de base bioquímica, se ve limitado por unas normas sociales impuestas, en pro del bien común en este caso pero que nos fuerza a comportarnos contra natura. Pero esto también pasará.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alvesson, M., & Skoldberg, K. (2000). Reflexive Methodology: New Vistas for Qualitative Research. London, Thousand Oaks, CA and New Delhi: Sage. Recuperado de http://bit.ly/2MDZ5Hy

Allport, G. W. (1942). The use of personal documents in psychological science. New York: Social Science research Council

Araya Guzmán, Camila, Carrasco Barreda, Patricia, & Olivares Astorga, Javiera. (2020). Reflexiones sobre la visibilización de lo juvenil por la prensa escrita chilena, en contexto de pandemia. Ultima década, 28(53), 5-39. Recuperado de doi.org/10.4067/S0718-22362020000100005

Bailey, K. (1990). The use of diary studies in teacher education programs Second language teacher education. En C. Richards, J. y Nunan, D. (Eds), Second language teacher education (pp. 215-226). U.K.: Cambridge

Barrancos, D. (2020), Los efectos de la pandemia del Coronavirus en Argentina Recuperado de https://bit.ly/3raBTQm

Bosada, M. 2020. Consejos para estudiar online en tiempos de COVID-19 Recuperado de http://bit.ly/3tclHQ5

Cáritas (2020) El primer impacto de las familias acompañadas por Cáritas Recuperado de http://bit.ly/36uadxF

Cassell, C. (2005). Creating the interviewer: identity work in the management research process. Qualitative Research, 5(2), 167–179. Recuperado de doi.org/10.1177/1468794105050833

Creswell, J. W. (2013). Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing among Five Approaches (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.

Conti, L. (1993). Using diaries in social research. Social Research Update, 2. Retrieved May 8, 2005, Recuperado de http://www.soc.surrey.ac.uk/sru/SRU2.html

Dosil Santamaría, M., Ozamiz-Etxebarria, N., Redondo Rodríguez, I., Jaureguizar Alboniga-Mayor, J., & Picaza Gorrotxategi, M. (2020). Psychological impact of COVID-19 on a sample of Spanish health professionals. Impacto psicológico de la COVID-19 en una muestra de profesionales sanitarios españoles. Revista de psiquiatria y salud mental, S1888-9891(20)30060-4. Advance online publication. Recuperado de doi.org/10.1016/j.rpsm.2020.05.004

Espada, José P., Orgilés, Mireia, Piqueras, José A., & Morales, Alexandra. (2020). Las buenas prácticas en la atención psicológica infanto-juvenil ante el COVID-19. Clínica y Salud, 31(2), 109-113. Epub 27 de julio de 2020. Recuperado de doi.org/10.5093/clysa2020a14

Finlay, L. (2003). The Reflexive Journey: Mapping Multiple Routes. In Reflexivity (eds L. Finlay and B. Gough). Recuperado de doi.org/10.1002/9780470776094.ch1

García-Vesga, M. C. & Domínguez-de la Ossa, E. (2013). Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 11 (1), pp. 63-77. Recuperado de Doi:10.11600/1692715x.11113300812

Giroux, H., Rivera-Vargas, P., & Passeron, E. (2020). Pedagogía Pandémica. Reproducción Funcional o Educación Antihegemónica. Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social, 9(3). Recuperado de http://bit.ly/3ctovme

Horton, Richard (2020) Published:September 26, Recuperado de doi.org/10.1016/S0140-6736(20)32000-6

Hussel, E. (2002) Lecciones de fenomenología de la conciencia interna del tiempo (traducción de Agustín Serrano de Haro), Editorial Trotta, Madrid.

Johnson, P. and Duberley, J. (2003), Reflexivity in Management Research*. Journal of Management Studies, 40: 1279-1303. Recuperado de https://doi.org/10.1111/1467-6486.00380

Johnson, Saletti, Tumas (2020) Emociones, preocupaciones y reflexiones frente a la pandemia del COVID-19 en Argentina June Ciência & Saúde Coletiva 25(suppl 1):2447-2456 Recuperado de DOI: 10.1590/1413-81232020256.1.10472020

Li, C., Yang, Y., & Ren, L. (2020). Genetic evolution analysis of 2019 novel coronavirus and coronavirus from other species. Infection, genetics and evolution : journal of molecular epidemiology and evolutionary genetics in infectious diseases, 82, 104285. Recuperado de https://doi.org/10.1016/j.meegid.2020.104285

Miller, C. (2020) Coronavirus, confinamiento y adolescentes en Child mind Institute Recuperado de http://bit.ly/3t6ygMS

Minuchin, S. (1998) El arte de la terapia familiar, Paidós.

Orellana, Carlos Iván, & Orellana, Ligia María. (2020). Predictores de síntomas emocionales durante la cuarentena domiciliar por pandemia de COVID-19 en El Salvador. Actualidades en Psicología, 34(128), 103- Recuperado de 120. https://dx.doi.org/10.15517/ap.v34i128.41431

Organización Panamericana de la Salud- OPS- (2020) Consideraciones psicosociales y de salud mental durante el brote de COVID-19. Recuperado de https://bit.ly/3tg1hW0

Organización Mundial de la Salud -OMS- (2020) Rueda de prensa 23 Marzo 20202 Hans Henri P. Kluge Recuperado de http://bit.ly/36s2q3F

Pecho-Silva S, Arteaga-Livias K, Bazán-Concha B, Navarro-Solsol A. (2020) Complicaciones extrapulmonares de la enfermedad por COVID-19. Rev Peru Investig Salud Recuperado de https://doi.org/10.35839/repis.4.4.775

Pedler, M. (2012): Reflexive methodology: new vistas for qualitative research,Action Learning: Research and Practice, 9:1, 83-87 Recuperado de http://bit.ly/30ATnnc

Ribot Reyes, V., Chang Paredes, N., & González Castillo, A. (2020). Efectos de la COVID-19 en la salud mental de la población. Revista Habanera De Ciencias MéDicas, 19, e3307. Recuperado de https://bit.ly/3pEsZde

Rodicio-García, ML., Rios de Deus, MP., Mosquera Gonzalez, MºJ. (2020) La Brecha Digital en Estudiantes Españoles ante la Crisis de la Covid-19 Recuperado de 10.15366/riejs2020.9.3.006

Salcedo-Matienzo J, Zavala-Flores E, SalazarGavino S, Eunofre-Hipolo B, Berrocal-Kasay A.(2020) Adultos jóvenes hospitalizados por COVID-19. Acta Med Peru.;37(4):568-71. Recuperado de doi.org/10.35663/ amp.2020.374.1924

Sánchez Mendiola,M., Martínez Hernández, A.P., Torres Carrasco,R., de Agüero Servín, M., Hernández Romo,AM.A, Rendón Cazales, VJ yJaimes Vergara, C. (2021)
Retos educativos durante la pandemia de COVID-19: una encuesta a profesores de la UNAM. Recuperado de https://bit.ly/3jov80w

Segú, M. y González, E. (2019) Transfrontier Exchange for Modelling Good Practices in Social Intervention Based on PAR: The Case of the Sarea Project. Fronteiras Journal of Social, technological and Environmental Science (8)225-281. Recuperado de DOI:10.21664/2238-8869.2019v8i1

Tugade, M. M., & Fredrickson, B. L. (2004). Resilient Individuals Use Positive Emotions to Bounce Back From Negative Emotional Experiences. Journal of Personality and Social Psychology, 86(2), 320–333. Recuperado de https://doi.org/10.1037/0022-3514.86.2.320

Valiente,C., Vazquez, C.,Peinado, P. et.Al (2020) Estudio nacional representativo de las respuestas de los ciudadanos de España ante la crisis de Covid-19: respuestas psicológicas. (U.Complutense, 2020) Recuperado de http://bit.ly/36uOZQh

Yang,Y., Peng, F., Wang, R., et. Al (2020) Corrigendum to "The deadly coronaviruses: The 2003 SARS pandemic and the 2020 novel coronavirus epidemic in China" [J. Autoimmun. 109C Journal of Autoimmunity, Volume 111, July 2020, Pages 102487 Recuperado de https://doi.org/10.1016/j.jaut.2020.102434

RELACIONES FAMILIARES, ECONÓMICAS Y DE SALUD DESDE LA PERSPECTIVA DE UNIVERSITARIOS ANTE EL COVID 19[63]

Dra. araceli ramírez meda
dra. gracia patricia michel vázquez
Universidad de Guadalajara, México

RESUMEN

La situación que se vive actualmente como consecuencia de la pandemia, ha trastocado la vida de los seres humanos a nivel global, ello ha llevado a crear nuevas formas de convivencia y adecuación de las dinámicas de vida que ha influido de manera directa en los alumnos que se encuentran cursando una licenciatura, que es la población de estudio de esta investigación.

El Centro Universitario de la Costa Sur, es un centro regional universitario que forma parte de la red de la Universidad de Guadalajara. A esta institución acuden jóvenes de 25 municipios que abarcan la región Costa Sur y Sierra de Amula, del estado de Jalisco, México.

El sustento teórico es sociológico, estructurado en una interpretación hermenéutica para dar respuesta a las preguntas planteadas a la población de estudio. Es una investigación cualitativa para rescatar la situación de vida durante la pandemia. El objetivo general del estudio fue comprender las circunstancias económicas, familiares y de salud de estudiantes en la pandemia.

Para la obtención de datos, se diseñó una guía de entrevista y posteriormente en el análisis de la información se realizaron categorías y subcategorías que se describen en el apartado de resultados. El instrumento se aplicó en los meses de abril a octubre de 2020.

PALABRAS CLAVE

Economía, familia, pandemia, COVID-19, salud, universidad.

[63] Este capítulo forma parte del Proyecto: Condiciones y calidad de vida en alumnos universitarios durante la pandemia de Covid 19; realizado en la línea de trabajo del Cuerpo Académico Estudios regionales y estratégicos en educación, género y empresa.

INTRODUCCIÓN

Pareciera que la presencia del virus COVID19 fuera una utopía, propició cambios drásticos en la vida cotidiana, algo tan usual como levantarse y acudir al trabajo, se realiza desde casa, lo que trajo consecuencias en el grupo social primario que es la familia; acudir a la escuela en forma presencial no fue posible, los estudiantes debieron quedarse en el hogar, para ello se debieron realizar los cambios pertinentes para que padres e hijos pudieran hacer sus actividades, llevando a modificar las formas de vivir y convivir en familia.

¿Cómo se transformaron las relaciones familiares como consecuencia del aislamiento social? ¿Qué estrategias utilizan las familias para el cuidado de la salud? ¿Cómo se vive la situación económica actualmente en las familias de estudiantes universitarios? Estas son algunas de las preguntas planteadas al inicio de la investigación cuyos resultados se presentan en este texto.

Las reflexiones teóricas y las aportaciones de investigaciones al respecto de las relaciones familiares, considerando a la familia como la célula donde se edifica la sociedad, dan la pauta para el análisis y discusión de las interrogantes iniciales; es notorio que de las experiencias vividas se aprende; así el concepto de familia a través de la historia ha evolucionado desde la época posmoderna hasta la actualidad. Las formas de interactuar entre sus miembros, nos muestran que pueden llegar a ser el medio para formar a los seres humanos y prepararlos para la integración al grupo social, con sentimientos de pertenencia y cohesión.

La forma de resolver conflictos y de enfrentar problemas, como el cuidado de la salud y resolver las necesidades económicas, por lo que debieron implementarse estrategias por los estudiantes y sus familias, para buscar soluciones como unidad familiar, que pueda apoyarlos a sobrevivir la pandemia de COVID19.

1. REVISIÓN TEÓRICA

Los cambios experimentados en el histórico 2020, ha influido de manera directa en la dinámica de la familia, el aislamiento social como medida

de prevención, tal como señalan González-Jaimes, Tejeda-Alcántara, Espinosa-Méndez y Ontiveros Hernández (2020), de acuerdo al World Health Organization (2020):

> El confinamiento ha sido una de las estrategias de salud pública internacionales para detener la propagación del Covid-19, la cual consiste en el aislamiento social y resguardo de las personas en sus hogares, implicando un cambio drástico en las actividades y en los comportamientos en la vida cotidiana, entre ellos, el trabajo y la educación en línea (p.4).

Todo ello ha llevado a la observación de las nuevas formas de actuación y la explicación a través de investigaciones en la Sociología, porque al considerar que la familia es el espacio primario de aprendizaje de los comportamientos y valores que preparan al ser humano para la vida en sociedad. Es donde se aprende a convivir, pero también a resolver problemas como grupo, el sentido de identidad y pertenencia dará las pautas para un desarrollo pleno.

En primer término se debe entender el concepto de familia a través de elementos desde la sociología, en virtud de que el modelo tradicional ha cambiado conforme a los patrones culturales; desde las aportaciones de Marx, la familia monogámica nace con la propiedad privada y se desarrolla en la medida en que es necesaria para la acumulación capitalista (González, 2009, p.513), hasta considerar a la familia como célula de la sociedad y otorgarle el enfoque de institución por las bases de reproducción y socialización de los seres humanos.

Una definición contemporánea en México, es la proporcionada por el INEGI, al señalar:

> El concepto de familia se circunscribe a compartir el mismo techo, el presupuesto para comer y al hecho de que por lo menos alguna persona tenga vínculos de parentesco con el jefe del hogar, ya sea conyugal consanguíneo o político, (INEGI, 1999, p.2).

Los elementos que se desprenden de la definición anterior, son en primer lugar el compartir un espacio, el segundo referente al aspecto económico, proveer para los miembros que habitan ese espacio y el tercero refiere a la relación de parentesco con la persona responsable del hogar,

así se puede interpretar que para ser considerada familia, se deberán de observar esos tres elementos: Espacio, sustento y parentesco.

Ahora bien, para González (2017, p.22), la familia es el espacio que proporciona la socialización primaria y que prepara a sus miembros más jóvenes para aprovechar la socialización secundaria. Pero además corresponde a la familia, el papel de la crianza y la transmisión de valores como la solidaridad, fraternidad y respeto, que los lleva como grupo a sortear dificultades y enfrentar problemas y adversidades, desarrollan en muchos casos el sentido de pertenencia al grupo, como afirma Ruiz (2014), citado por González (2017), la familia nuclear es capaz de solucionar crisis en virtud de poder adaptarse a nuevas formas de convivencia, tal es el caso de las familias ante la crisis de COVID-19, que ha repercutido en nuevas formas de comunicación y convivencia como producto del aislamiento social que se vive.

La familia mexicana, al igual que muchas otras en el mundo, a lo largo del tiempo ha experimentado cambios al interior, que van desde la conformación de cabezas de familia; es común actualmente observar mujeres que sacan adelante hijos y ascendientes, rompiendo esquemas tradicionalistas de hogares encabezados por varones, el papel de proveedor atribuido al varón, se modifica, quitando con ello la carga ancestral asignada al hombre; por otro lado, el rol femenino asignado al hogar, evoluciona hacia el trabajo al exterior, comparte la función de proveer y el desarrollo profesional.

Al igual que la evolución en la definición de familia, también se han observado cambios en las relaciones familiares, que se consideran:

> Constituidas por las interacciones entre los miembros que integran el sistema; a partir de estas interacciones se establecen lazos que les permiten a los miembros de la familia permanecer unidos y luchar por alcanzar las metas propuestas. (Amarís, Patermina, Vargas, 2004, p.94).

Las interacciones en la familia forman una dinámica única entre los miembros de la misma, el acatamiento de reglas y normas es particular, la manera de resolver conflictos y las vías de comunicación que se establecen, marcan las pautas para la convivencia, así se observa que, al investigar las dinámicas familiares dan pie a la expresión de emociones y

sentimientos, pero también en ocasiones se desencadenan actos de violencia, solo ponen de manifiesto que el sistema familiar presenta fracturas en las relaciones, por lo tanto al estudiar los comportamientos de los miembros, se debe tomar en cuenta los factores externos como el desempleo, la situación de salud derivada de la pandemia que se vive, los problemas económicos; los factores internos relacionados con la expresión de emociones, la agudización de problemas existentes previos a la pandemia, como falta de comunicación adecuada, la no convivencia armónica, no estar acostumbrados a compartir los espacios, la agresión verbal y física, en casos extremos, la violencia.

Para las familias, la asignación de tareas y actividades que lleven al cuidado de sí mismos y de los otros, se realiza de manera conjunta entre padres, hijos, abuelos, por lo tanto, la familia se auto organiza de acuerdo con los constreñimientos sociales, se transforma, se adapta y adopta nuevas formas (Gazmuri, 2006).

En las nuevas formas de actuar, cuando se presentan problemas de salud como enfermedades de algún miembro de la familia, esto trasciende hacia el espacio interno en el sentido de cuidar a los otros, o cuidarse a sí mismo para evitar contagiar a los demás; se asignan tareas que modifican las actividades cotidianas para volcar la atención hacia quien los necesita. Esto es, se transforman roles que requieren participación más activa de sus miembros, así los nietos en ocasiones deben cuidar de los abuelos, o a los padres cuando se encuentran en situaciones de vulnerabilidad.

La solidaridad familiar es un recurso emergente en las necesidades de ayuda mutua (Cardona, 2013). Este tipo de situaciones llega a afectar no solo la salud física sino la psicológica, como lo señala un estudio para evaluar la salud mental, realizado recientemente por Ausín, González-Sanguiano, Castellanos, López Gómez y Ugidos (2020), y con el objetivo particular de medir el impacto psicológico del COVID-19 en España, cuyos indicadores se relacionaron con la salud psicológica y aparición de sintomatología en la población española, así como grupos específicos de la misma; además de soledad, discriminación, el apoyo social y el bienestar; en general como mencionan los autores citados, diversos estudios indican que:

> La cuarentena se asocia con un mayor distrés psicológico, síntomas de estrés postraumático, depresión, mayores niveles de estrés, insomnio, irritabilidad y humos bajo, y en líneas generales, con emociones de miedo, nerviosismo, tristeza y culpa. Incluso en aquellos estudios que han podido comparar muestras de personas en cuarentena frente a grupos de control, se observa que el distrés psicológico llega a producirse en un 34% de la población general en cuarentena, frente al 12% de las personas que no habían sido aisladas (Ausín, González-Sanguiano, Castellanos, López Gómez y Ugidos (2020, p.3).

La pandemia ha puesto de manifiesto la vulnerabilidad de ciertos grupos como las personas mayores de edad, individuos con enfermedades crónicas como diabetes, hipertensión, o bien con obesidad, que los colocan en la situación de extremar medidas de prevención, que incluye que los integrantes de la familia deben considerar para evitar contagios en el hogar, a través de las acciones emitidas por los gobiernos sobre todo en el distanciamiento social;

Así, las formas del cuidado de la salud física y psicológica han sido objeto de investigación; a la fecha ya se cuenta con avances en algunos estudios realizados, como es el que se llevó a cabo en Los Palacios, en el cual se midió el impacto psicológico de la COVID-19, en estudiantes de ciencias médicas, en Cuba, en el que se expone que además de afrontar los efectos de los síntomas de la enfermedad, el miedo al contagio y la preocupación por la familia, se vive la situación de la cuarentena que ocasiona por sí misma, una serie de situaciones que se viven en el hogar y que modifican las relaciones entre los miembros, de acuerdo a los hallazgos de este proyecto llevado a cabo por Espinosa, Mesa, Díaz, Caraballo y Mesa (2020), en los meses de abril a julio de 2020, con un universo de 73 estudiantes y una muestra de 63, a quienes se les aplicó la escala de resiliencia de Connor-Davidson para valorar el estrés, y en los resultados se muestra que:

> El 79.4 % de los estudiantes mantuvo un comportamiento resiliente mientras que solo un 20.6% bajos niveles de resiliencia. El 33.3% mantuvo niveles normales de estrés, mientras que el 66.7% de los estudiantes presentó estrés. (Espinosa, Mesa, Díaz, Caraballo y Mesa 2020, p.2).

Estos resultados se pueden analizar desde la óptica que los seres humanos tienen la capacidad de adaptación a situaciones que se presentan, en este supuesto los estudiantes analizados asumieron la tarea de apoyar en el combate a la pandemia, poniendo en riesgo su salud.

Además de lo anterior, otra cuestión que se agudizó, fue la situación económica de la familia, que en México y por qué no decirlo, en muchas partes del mundo; los mercados laborales en México, hacen patente el deterioro de las condiciones de vida de muchos hogares, las políticas públicas y la falta de salarios acordes a las necesidades reales de los trabajadores, así como la inestabilidad en los puestos de trabajo, ocasionaron incertidumbre y estrés. Así el tratar de entender "vida digna y sostenible", se vuelve complejo, por lo que, al relacionar condiciones de vida y trabajo, no se centra en los individuos como trabajadores únicamente, sino que pasa a la esfera doméstica e incluye a todos los miembros del hogar y sus necesidades materiales, expresadas en un conjunto de bienes y servicios (Montoya 2017).

Según esta autora, la mayor parte de los ingresos en los hogares proviene del trabajo; por ello, el análisis se enfoca en el nivel de sueldos y salarios y si los empleos son los suficientemente remunerados para solventar las necesidades del hogar, que a su vez servirán de indicadores para medir la calidad de vida de sus integrantes. Ahora bien, el deterioro de los niveles de vida se ha dado de manera paulatina, la brecha entre poder adquisitivo y remuneración del trabajo es cada vez mayor, en las condiciones de vida se pueden incluir la calidad de la vivienda, el acceso a los servicios públicos o la convivencia familiar.

Además de lo anterior, los niveles inflacionarios han agravado la situación económica de las familias, es común observar que cada vez son más los jóvenes que se integran al mercado laboral, en el afán de contribuir al gasto familiar, desempeñando labores en la economía informal o autoempleo. La dinámica del grupo familiar establece las estrategias de sobrevivencia, que incluye comportamientos y la forma de relacionarse entre sí.

De la visión tradicionalista del papá proveedor, se transforma hacia la participación de los otros miembros en la economía del hogar. Los hijos

se ven involucrados en jornadas de medio tiempo para poder continuar sus estudios, en muchos casos en el abandono de los mismos. Los roles de género se convierten en tareas compartidas para salir adelante como grupo social. Lo que representa una verdad es que actualmente, es complicado que los hogares puedan sostenerse económicamente con el salario del jefe de familia. Ello conlleva la responsabilidad de aportar económicamente al hogar.

Otro aspecto a considerar es el aumento en la escolaridad de las personas que puede estar relacionado a la aspiración de alcanzar mejores puestos de trabajo, por ello es más común observar como los jóvenes de hogares urbanos y rurales buscan la oportunidad de estudiar para tener una mejor calidad de vida, que les permita satisfacer las necesidades propias y de la familia a la que pertenecen. En las Regiones Costa Sur y Sierra de Amula del estado de Jalisco, los jóvenes acuden a la universidad en busca de mejorar las condiciones de vida de sus comunidades, desempeñan trabajos informales o en fines de semana, ya sea como meseros, cantineros en bares, choferes de taxis, vendedores ambulantes, pero que derivado de la pandemia tuvieron que abandonar y muchos regresaron a sus poblaciones.

2. PROCESO METODOLÓGICO

En el procedimiento metodológico construido a partir de la flexibilidad de la investigación cualitativa, se diseñó una guía de entrevista que diera pie a la obtención de información de los alumnos, que fue la población de estudio, la muestra se constituyó con 200 estudiantes universitarios, que aceptaron participar una vez que se les explicó los objetivos del proyecto, para ello se utilizó la plataforma digital de classroom, se les envió el instrumento realizado, entre los meses de abril a octubre de 2020, una vez que se fueron recibiendo los documentos y aclarando dudas en algunos jóvenes, se procedió a la elaboración de categorías y subcategorías conforme a los lineamientos propuestos por Álvarez-Gayou (2003), que fueron:

1. CONDICIONES FAMILIARES:

a) Relaciones con mi padre, madre, hermanos abuelos

b) Con quien vivo y descripción de mi casa

c) Como contribuyo al trabajo en casa

2. CONDICIONES DE SALUD PROPIAS Y DE LA FAMILIA:

a) Enfermedades propias y en la familia

b) Discapacidad o personas bajo su cuidado

c) Emergencias en la familia

d) Dificultades en la convivencia familiar

3. CONDICIONES ECONÓMICAS:

a) Trabajo

b) Situación económica en la familia

c) Quienes aportan al ingreso familiar.

Para el proceso de análisis se inició con la identificación de palabras comunes y las tendencias en las respuestas de los alumnos que participaron.

Los primeros acercamientos a las ideas vertidas por los entrevistados propiciaron la elaboración de códigos abiertos de las palabras que llamaron la atención como carencias, necesidades, discusiones, enfermedad, comunicación, convivencia, compartir, entre otras. Se realizaron notas y comentarios por categorías para ordenar la información. Las opiniones expresadas fueron la guía para la interpretación y discusión de resultados, que se presentan a continuación.

3. DISCUSIÓN Y RESULTADOS

La organización de las categorías permitió el análisis sistemático para la comprensión de la situación vivida por los estudiantes, para una mejor comprensión se presentan en este apartado los resultados conforme estaban organizados en la guía de entrevista; en lo referente a los datos

generales de los entrevistados, sus edades fueron entre 18 y 30 años, en cuanto a sus lugares de origen, acuden a la universidad, personas de 25 municipios de las Regiones Costa Sur y Sierra de Amula del Estado de Jalisco, en México, lugares que se caracterizan por tener como actividades preponderantes la agricultura, ganadería, el comercio, la elaboración de dulces típicos, artesanías, algunos constituidos en pequeñas empresas familiares; en algunos municipios el turismo de playa en poblaciones como Melaque, Coastecomates, Barra de Navidad, La Manzanilla, así como Talpa de Allende, considerada una población turística por la veneración a la Virgen de Talpa.

La primera categoría es condiciones familiares, en la cual se abordaron aspectos como la comunicación con la familia, padres, hermanos, abuelos; al considerar que la familia es el espacio donde los seres humanos desarrollan hábitos y valores que los preparan para la inclusión al entorno social, como menciona Estrada (2010), la convivencia y la vida cotidiana de los integrantes de una familia se ve influida por las actividades y tareas realizadas por sus miembros, los espacios de convivencia con familiares y amigos, el trabajo y estudio fuera de casa propician que los momentos de convivencia al interior de la casa no sean extensos, en ocasiones se limitan a fines de semana y vacaciones, lo cual cambió drásticamente con la política del Estado de permanecer en casa para prevenir el contagio de COVID-19, ello propició modificaciones en las dinámicas de la familia, ocasionando nuevas formas de convivencia, participación en tareas al interior del hogar y significados como a continuación se expresa: "*Mi relación en casa mejoró ya que logré estar más tiempo con mi familia, mi esposa y mi hija, ya que trabajo por las mañanas y estudio por las tardes y aunque me dedicaba a realizar tareas de mi trabajo, estaba con ellas*", en el mismo sentido, se rescata otra opinión "*Esta cuarentena nos enseñó a estar más apegados a nuestras familias y apoyarnos mutuamente*".

Sin embargo también se identificaron situaciones como: "*Ha sido muy difícil estar en casa conviviendo entre toda la familia, ha habido pleitos entre mis papás y mis hermanos, sobre todo por la situación económica*".

La alteración en la cotidianidad de las familias ha ocasionado en unos casos que se diera la unión entre los miembros, surgiendo valores como la tolerancia, la ayuda mutua, la cooperación en las tareas del hogar, pero en otros se han desencadenado situaciones de agresión y maltrato.

En lo referente a quienes viven en casa, la mayoría de los entrevistados refiere vivir con los padres y hermanos y solo en unos casos con los abuelos; las condiciones de las viviendas son de dos o tres recamaras, techos de tejas, pisos de ladrillo, unas casas son rentadas y otras son propias. Los alumnos que habitan fuera de casa por razón de sus estudios, tienen necesidad de rentar vivienda en la sede de la universidad que es Autlán, en cuyos casos comparten su vivienda con hermanos o amigos, e incluso con familiares como tíos, abuelos; como se precia en la siguiente afirmación: "*Actualmente entre semana vivo solo en Autlán, rentando el segundo piso de una casa, esta amplia con todos los servicios y los fines de semana me regreso a mi rancho a casa de mis papás*". O "*Vivo con mis padres y mis hermanos, en una casa pequeña que tiene dos cuartos y una cocina*". El compartir espacios pequeños, donde hay tareas que realizar, se cuestionó como se contribuye al trabajo en casa, y en general para los que habitan zonas urbanas es con los quehaceres domésticos como aseo de la casa, lavar ropa, mandados, y los entrevistados que habitan en zonas rurales, contribuyen en el cuidado de animales como dar de comer a las gallinas, ordeñar vacas y cuidar el ganado, apoyar en la siembra y cosecha, así como la venta de los productos que se elaboran en casa como quesos, panelas, panes, galletas, elaboración de artesanías que posteriormente se ponen a la venta, entre otras actividades.

En la segunda de las categorías relacionada con las condiciones de salud propia y de la familia, se abordaron aspectos como enfermedades propias y en la familia, donde se identificaron enfermedades como la diabetes, asma, alergias, alta presión, piedras en un riñón que no ha sido posible atenderse por la pandemia, se han retrasado sus citas médicas, en el caso de una familia en particular problemas de visión disminuida, con necesidad urgente de cirugías oculares, que debido a la situación económica no ha sido posible realizarlas.

El caso de una alumna cuyo padre falleció como consecuencia de COVID-19, cuya vida se transformó y tuvo que adquirir la responsabilidad de proveer al hogar, como manifiesta: "*Mi papá y mi mamá estuvieron internados en el hospital, mi padre murió de COVID, mi mamá está delicada porque es diabética, casi no puede trabajar, tuve que dejar mis estudios para hacerme cargo del negocio familiar que es una tienda de abarrotes, pero además debo sacar adelante a mis hermanitos*".

Otros casos de alumnos que se hicieron cargo del cuidado de su padre enfermo, habiéndose contagiado. En cuanto a las emergencias familiares, se rescatan las idas al hospital para revisión de los enfermos contagiados. Manifestaron sentimientos de impotencia cuando acudieron a la sala de urgencias y tuvieron que esperar horas para ser atendidos, con el consiguiente deterioro de su familiar enfermo.

O en el caso de otros entrevistados que manifestaron: "*Se terminaron las camas disponibles y nos dijeron que podríamos comprar oxígeno y tener a papá en casa, pero no tenemos dinero*". Es indudable que en algunos hogares además de enfrentarse a la difícil situación de tener un enfermo en casa, deben buscar la manera de proveer lo necesario para atenderlo, además manifestaron que debieron dejar de trabajar para atender a su familiar en casa, lo que representó una disminución en el ingreso de la familia.

Otra situación presente en los hogares es lo afirmado por otra alumna: "*El estrés está presente en todo momento ya que no sabemos cómo solucionar los compromisos que se tienen y con la restricción del trabajo además*", o en el caso de otra persona que afirma: "*El estrés por la situación actual puede llegar a hacer que la convivencia no sea lo mejor, pero procuramos respetarnos*". Situaciones como el inadecuado manejo del estrés, es un indicador psicológico que afecta la salud mental y que puede desencadenar situaciones de agresión o el extremo que sería la depresión y el aislamiento.

La economía es una de las categorías de análisis que expresaron a nivel general un problema importante en los estudiantes y sus familias, dado que una forma de obtener ingresos para sostener sus estudios son las jornadas reducidas o medias jornadas de trabajo, por lo general de 4 a 5

horas diarias, al restringirse las actividades no esenciales se dejó sin trabajo a los jóvenes que se vieron en la necesidad de trasladarse a sus rancherías y con ello una disminución importante en los ingresos familiares.

A hombres y mujeres cabezas de familia se les redujeron sus horas laborales, hubo quienes pudieron continuar con su trabajo desde casa, pero otros como los trabajadores del campo que representa una de las actividades importantes de la población de estudio, se quedaron sin trabajo y con la responsabilidad de aportar al hogar para salir adelante. Los que continuaron su trabajo expresaron: "*En la semana estoy en mi casa, por las tardes me voy al potrero y los domingos trabajo en una purificadora*", otros expresaron: "*No pude seguir laborando por la cuarentena y que debía mantenerme en mi casa*".

O en otros casos: "*Me quedé sin trabajo por la pandemia y eso ha sido un problema en mi casa, porque a pesar de estudiar, yo apoyo a mi padres con dinero*". La situación económica en la familia expresada a través de las voces de los entrevistados, es que se ha visto afectada, se han establecido prioridades y como se menciona a continuación: "*La situación económica está más o menos, tenemos para comer que es lo importante*", refieren en términos, de "*no muy buena*", "*para conservar mi trabajo no voy a ver a mis papás el fin de semana porque no me alcanza*". Las estrategias de sobrevivencia de las familias son diversas, afectan las relaciones familiares y acentúan los sentimientos de tristeza y ansiedad.

En cuanto a quienes son las personas que aportan al ingreso familiar, en la región todavía se observan manifestaciones culturales tradicionales, en las cuales el proveedor principal es el padre, como se muestra: "*Mi papá solamente, nosotros le ayudamos en lo que podemos*", "*siempre ha sido solo mi papá*", al ser un único integrante del hogar el que aporta el ingreso, representa un riesgo mayor si se contagia de la enfermedad y deja de trabajar, por lo cual se puede caer aún más en la pobreza.

O en otro sentido, "*la situación económica de mi casa disminuyó por casi un cincuenta por ciento, ya que mi segundo empleo que es de fines de semana quedó suspendido hasta nuevo aviso. Complicando la situación de estar buscando los recursos para el sustento de mi familia*". Los discursos plasmados evidencian la situación económica que se vive en las regiones de estudio,

en algunas zonas rurales se observan situaciones de marginación y pobreza que se agudizaron con los efectos del aislamiento en el afán de prevenir la enfermedad de covid19.

4. CONCLUSIONES

Las dinámicas familiares se han modificado como consecuencia de la pandemia, ello ha ocasionado nuevas formas de comunicación al interior de los hogares, pero además el uso de redes sociales se ha intensificado como una manera de estar en comunicación con el exterior, nuevas maneras de estar juntos a la distancia; no existen recetas mágicas que ayuden a mejorar las relaciones de familia, sino que es decisión interna el cómo vivir y convivir.

Es claro que en algunos hogares la violencia y los problemas de comunicación se agudizaron, pero también lo que es en otras casas, se despertaron sentimientos de ayuda mutua, de cooperación en las tareas domésticas, se aprendió a establecer prioridades y crear nuevas formas de convivencia que por el correr de la vida diaria, se limitaban solo a fines de semana.

El cuidado de la salud en casa se convierte en una tarea para todos, el cuidado de personas enfermas y la responsabilidad compartida de la atención a los otros, son circunstancias que se pusieron de manifiesto en los hogares de las personas entrevistadas. Las enfermedades preexistentes y los familiares en riesgo, pasan a ser una preocupación no solo del cuidador sino de toda la familia.

Sin duda que el aspecto que más resalta en la investigación fue la situación económica de las familias que ante la disminución del ingreso de la fuente principal en el hogar, se ponen de manifiesto sentimientos de frustración e impotencia para solventar los gastos; hogares donde dos o tres personas contribuían al gasto, de repente se redujo a solo una persona, generalmente el padre, enfrentando situaciones difíciles para salir adelante como grupo.

Todo ello nos lleva a repensar las nuevas formas de vivir y convivir en sociedad, es momento de asumir nuevas responsabilidades y estar abiertos a sentimientos de apoyo, solidaridad y trabajo compartido.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

álvarez-Gayuo, J (2003). Cómo hacer investigación cualitativa, fundamentos y metodología. Paidós. México.

Amarís, M. M, Patermina, M.A, Vargas C. K (2004). Relaciones familiares en familias desplazadas por la violencia ubicadas en "la cangrejera". Psicología del Caribe, 14, 91-124. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12211825006

Ausín, B., González-Sanguiano, C., Castellanos, M. A., López-Gómez, A., Saiz, J., y Ugidos, C (2020). Estudio del impacto psicológico derivado del Covid-19 en la población española (PSI-COVID-19). Cátedra extraordinaria UCM-Grupo 5 Contra el estigma (Universidad Complutense de Madrid y Grupo 5) Recuperado de http://www.infocopline.es/pdf/ESTUDIO-IMPACTO-COVID.pdf

Cardona, M. M (2013). Efectos de la dinámica familiar y las relaciones sociales en la crianza de los niños y las niñas. Tendencias & Retos 18(1), 49-64. Recuperado de http://www.dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4929404.

Espinosa, Y., Mesa, D., Díaz, Y., Caraballo, L. y Mesa, M. A (2020). Estudio del impacto psicológico de la COVID-19 en estudiantes de ciencias médicas, Los Palacios. Revista Cubana de Salud Pública, 46 (Supl. Especial): e2659. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12211825006

Estrada, i. M (2010). Convivencia forzosa: Experiencias familiares durante la emergencia sanitaria por el virus de la influenza humana A (H1N1) en la ciudad de México. Desacatos (32), 109-118. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-050X2010000100008&lng=es&tlng=es.

Gazmuri, N. P (2006). Familia-Sociedad desde una perspectiva transdisciplinar, Ponencia de CIPS, recuperado de http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Cuba/cips/20120823014320/gaz.pdf

Gonzalez, N (2009). Revisión y renovación de la sociología de la familia. Espacio abierto, 18 (3), 509-540. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12211825006

Gonzalez, P.M (2017). La familia mexicana: Su trayectoria hasta la posmodernidad. Crisis y cambio social. Psicología Iberoamericana, 25(1), 21-29. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=133957571003

INEGI. (1999). Las familias mexicanas. Recuperado de http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/historicos/2104/702825491529/702825491529_1.pdf

Montoya, G. M (2017). Los hogares en la crisis: Trabajo y condiciones de vida en México, 2008-2010, UNAM, México. Recuperado de

http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/41095/S1700264_es.pdf

ADAPTACIÓN DE LOS PROYECTOS DE "APRENDIZAJE Y SERVICIO" EN EDUCACIÓN SUPERIOR DURANTE LA COVID-19. UN ANÁLISIS DE EXPERIENCIAS

Laura Negro-Duque
Almudena Eizaguirre
María García-Feijoo
Universidad de Deusto

RESUMEN

Las instituciones de educación superior tienen como actividades principales la docencia, investigación y la transferencia. En coherencia con este tercer ámbito las universidades están explorando formas de incorporar el servicio para extender su misión, mejorar el rendimiento y la persistencia de los estudiantes e involucrarles en sus comunidades como parte de su plan de estudios. En este contexto el "Aprendizaje y Servicio" (ApS) ha demostrado ser una estrategia de enseñanza-aprendizaje muy relevante.

El ApS se define como una experiencia educativa bien articulada en la que el alumnado: (a) "participa en una actividad de servicio que da respuesta a las necesidades identificadas en la comunidad"; (b) "reflexiona sobre cómo aplicar sus conocimientos académicos en la actividad de servicio de manera que obtiene una mejor comprensión de estos" (Bringle y Hatcher, 1995, p.112) y (c) "desarrolla una serie de competencias y habilidades cívicas" (Barreneche, 2013, p. 216).

La Covid-19 ha resultado ser un gran desafío para el sistema educativo en todos los niveles. En el presente capítulo se aborda el análisis de trece experiencias de ApS llevadas a cabo por estudiantes universitarios durante la pandemia recogidas por la Red Española de Aprendizaje y Servicio; el Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS) y la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). En concreto el objetivo es analizar, por un lado, el tipo de acciones desarrolladas y público destinatario, y por el otro, la tipología de estudios y/o estudiantes. Con este análisis mostraremos una vez más como la universidad da respuesta a los retos socio-económicos, medioambientales y sociales del entorno, gracias a la incorporación de una metodología como el ApS que contribuye al desarrollo de un perfil integral de los futuros egresados.

PALABRAS CLAVE

Aprendizaje y servicio; covid-19; desarrollo integral del estudiante; educación superior

1. INTRODUCCIÓN

Las instituciones de educación superior tienen como actividades principales la docencia, investigación y transferencia, e impacto social (Espinosa, 2007). En coherencia con este tercer ámbito las universidades están explorando nuevas formas de incorporar el servicio a la comunidad para extender su misión, mejorar el rendimiento y desarrollo de los estudiantes, así como para implicarles en la atención a las necesidades de sus comunidades. Este sentido de comunidad y el sentido de responsabilidad social compartida cobra especial relevancia en momentos en que la sociedad debe redefinir sus prioridades por sucesos como los que estamos viviendo hoy en día (pandemia, crisis económica, social, medioambiental…).

Es un hecho que la pandemia de la Covid-19 que ha azotado al mundo entero durante el 2020 ha evidenciado el papel tan importante que la universidad puede jugar a la hora de configurar una respuesta adecuada a las necesidades del entorno y a desarrollar el perfil integral de los estudiantes. Es necesaria una reflexión sobre estrategias y métodos que ayuden a generar un impacto positivo en la sociedad. Algunas prácticas que ya existían a pequeña escala en el sistema educativo universitario pueden ser transferidas para dar respuesta a necesidades concretas de la sociedad como las que han emergido con motivo de la pandemia (atención a mayores, apoyo a familias en riesgo de exclusión, asesoramiento jurídico a colectivos de riesgo, etc.).

A pesar del tremendo desafío que ha presentado esta pandemia de la Covid-19, la crisis ha brindado también una oportunidad para el desarrollo de programas de Aprendizaje y Servicio (en adelante ApS) en este nuevo entorno virtual, tanto inéditos, como adaptaciones de experiencias ya existentes. Algunos ejemplos reseñables son los de apoyo a familias confinadas; ayuda a personas enfermas y/o hospitalizadas por la Covid-19; asesoramiento a personas que no están enfermas, pero son

colectivo de riesgo; acompañamiento al personal sanitario; y/o colaboración con entidades e instituciones sociales (Red Española de Aprendizaje y Servicio, 2020).

En un momento en el que la opción pudiera haber sido simplificar la actividad, muchas universidades en todo el mundo han apostado por seguir dando servicio no solo a sus estudiantes, sino también a todas las personas e instituciones damnificadas por la crisis. La tarea de las universidades cobra un mayor sentido cuando genera un impacto positivo en la sociedad, a través del desarrollo de sus estudiantes.

2. OBJETIVOS

En este contexto, este trabajo de investigación tiene como objetivo describir unas experiencias concretas de ApS llevadas a cabo por estudiantes universitarios de diferentes países durante la pandemia que azota a todo el planeta desde marzo de 2020, con la intención de analizar, por un lado, el tipo de acciones desarrolladas y público destinatario, y por el otro, la tipología de estudios y/o estudiantes. Con este análisis pretendemos saber qué grado de adaptación han sufrido las experiencias de ApS como adaptación a un nuevo contexto.

3. METODOLOGÍA

Las experiencias seleccionadas han sido recogidas a través de las principales redes de ApS en el entorno hispanoparlante. Se trata de la Red Española de Aprendizaje y Servicio (https://www.aprendizajeservicio.net/) y de la Red del Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario-CLAYSS (www.clayss.org.ar).

La Red Española de Aprendizaje y Servicio aglutina diversas instituciones educativas y está formada por 17 grupos territoriales en las 17 Comunidades Autónomas españolas. Es la mayor red de ApS en España. Tiene tres grandes objetivos: promover y divulgar el ApS; potenciar la colaboración entre grupos territoriales; y representarlos frente a otras instituciones de carácter supralocal.

Por su parte, la Red CLAYSS es la mayor red de esta metodología en Latinoamérica. Tiene dos principales líneas de acción: (1) impulsar el desarrollo de la metodología del ApS en América Latina y (2) capacitar a la dirección, profesorado y alumnado de toda modalidad y nivel educativo, al igual que a organizaciones sociales, civiles, empresas, etc. con el fin de contribuir al desarrollo de experiencias educativas solidarias y de proyectos de ApS en varias instituciones educativas.

La metodología seguida en este trabajo de investigación ha sido el análisis documental, tanto de la información recogida en las webs de las redes como en las webs de las propias universidades. Para cada experiencia, se ha codificado la información relativa al tipo de estudios y/o estudiantes, la tipología de acciones llevadas a cabo y los beneficiarios de las prácticas realizadas.

4. EL APRENDIZAJE Y SERVICIO COMO METODOLOGÍA DOCENTE

4.1. Definición y características

El aprendizaje y servicio es una metodología innovadora en la que se integran conocimientos académicos y cívicos para prestar un servicio a la comunidad y dar así respuesta a sus necesidades reales (Furco y Billig, 2002; Opazo, Aramburuzabala y Cerrillo, 2016). A continuación expondremos qué es aprendizaje y servicio; qué beneficios reporta; y cuáles son los elementos críticos para que esta metodología redunde en una transformación de los estudiantes.

El ApS se define como una experiencia educativa bien articulada en la que el alumnado: (a) "participa en una actividad de servicio bien articulada y que da respuesta a las necesidades identificadas en la comunidad"; (b) "reflexiona sobre cómo aplicar sus conocimientos académicos en la actividad de servicio de manera que obtiene una mejor comprensión de estos" (Bringle y Hatcher, 1995, p.112) y (c) "desarrolla una serie de competencias y habilidades cívicas" (Barreneche, 2013, p. 216). El ApS debe integrar objetivos académicos y cívicos a partes iguales y estos deben estar bien interrelacionados entre sí. Estas características son las que

distinguen el ApS de otras actividades co-curriculares o extracurriculares, como son el voluntariado, las prácticas solidarias, etc. Aunque en las actividades de voluntariado o solidarias sí que se favorece el aprendizaje de los estudiantes, generalmente no se incorpora una evaluación formal o sumativa en el currículo (Barreneche, 2013).

Para diferenciar el ApS de otras prácticas, una herramienta interesante es la propuesta de los «cuadrantes de aprendizaje y servicio en las instituciones educativas» que ofrece Tapia (2007, p. 26), y que recogemos en la siguiente tabla:

Tabla 1. Esquema para aclarar qué es Aprendizaje y Servicio

	Poco peso curricular en la actividad	Gran peso curricular en la actividad
Gran énfasis en prestar servicio a la comunidad	3. Voluntariado Ej.: estudiantes de Educación Social van a un campo de refugiados a prestar ayuda.	4. Aprendizaje y Servicio Ej.: estudiantes de Ingeniería trabajan con una comunidad marginal para lograr asegurar el abastecimiento de agua y el saneamiento.
Poco énfasis en prestar servicio a la comunidad	2. Práctica solidaria aislada Ej.: estudiantes de Ciencias Medioambientales plantan árboles en una zona deprimida.	1. Estudio de campo Ej.: estudiantes de Derecho investigan sobre los derechos más vulnerados en la población migrante.

Como indica Tapia (2007), podemos combinar el grado de énfasis en prestar servicio a la comunidad (eje vertical) con el peso curricular en la actividad (eje horizontal) y de esta forma quedan definidas cuatro tipos de experiencias. Cada cuadrante hace referencia a un tipo de práctica. El ApS está situado en el cuadrante superior de la derecha, donde hay un alto grado de servicio a la comunidad junto con un alto contenido de aprendizaje curricular. Otras prácticas que recoge este gráfico son las

de "estudio de campo", "práctica solidaria puntual" y "prácticas de voluntariado". A menudo, se confunden prácticas que no son ApS con prácticas que sí lo son. Esta propuesta ayuda a analizar las características de cada experiencia, y ayuda además a detectar "qué cambios son necesarios para transformar una experiencia que no es ApS en una que sí lo sea" (Domínguez, 2014, p. 188).

4.2. Beneficios de las prácticas de APS

En las líneas anteriores hemos acotado la definición de ApS y hemos clarificado la diferencia entre dicho concepto y otras prácticas universitarias como el voluntariado, los estudios de campo, etc. En este apartado presentaremos algunos de los beneficios más reseñables que obtienen los implicados en las experiencias de ApS: estudiantado, profesorado, organizaciones comunitarias y universidades.

Beneficios para el estudiantado

La literatura académica destaca el impacto positivo que tienen las experiencias de ApS en el "desarrollo y el aprendizaje académico, personal y cívico de los estudiantes" (Lewing, 2019, p. 5). Cuando el alumnado participa en experiencias de ApS reflexiona sobre los contenidos curriculares aprendidos para así dar una respuesta a las necesidades concretas y reales de la comunidad. Por lo tanto, cuando el estudiante reflexiona para dar una respuesta a estas necesidades mejora su comprensión de teorías y conceptos trabajados en el aula y, por ende, se produce un aprendizaje significativo (Hervás y Miñaca, 2015; Lewing, 2019). Esta práctica hace que se fomente "la reflexión y el pensamiento crítico" de los estudiantes (Hervás y Miñaca, 2015, p. 5) y además el estudiantado desarrolla competencias transversales como responsabilidad social y desarrollo de valores (Hervás y Miñaca, 2015; Lewing, 2019; Marco-Gardoqui, Eizaguirre, y García-Feijoo, 2020; Pérez- Pérez et al. 2019). Por último, es reseñable el papel activo que toman los estudiantes durante toda esta experiencia, en tanto que son considerados agentes del cambio, lo cual dista del rol pasivo que se tiene en un modelo de enseñanza tradicional, en el que el rol protagonista lo asume el docente (Hervás y Miñaca, 2015).

Beneficios para el profesorado

Aunque la literatura existente recoge en su mayoría los beneficios aportados a los estudiantes, estas experiencias también tienen un impacto positivo en "el desarrollo y el aprendizaje del profesorado" (Lewing, 2019, p. 296). Cuando el profesorado aplica ApS en sus clases, logra una comprensión más profunda de su propia área de conocimiento y su engarce con posibles aplicaciones reales comunitarias. También es relevante mencionar que, gracias a las experiencias de ApS, el profesorado establece relaciones con las organizaciones que ofrecen servicio a la comunidad. Además, al igual que el estudiantado, el profesorado vive un desarrollo tanto personal como cívico en el desarrollo de las experiencias de ApS (Hervás y Miñaca, 2015; Lewing, 2019).

Beneficios para las organizaciones implicadas

Las experiencias de ApS también aumentan la visibilidad de la misión y de los valores de las organizaciones sociales (Lewing, 2019). Hervás y Miñaca (2015, p. 5) también señalan que "se refuerzan lazos sociales y vínculos entre personas de diferentes generaciones". Por un lado, la colaboración de los estudiantes en diferentes organizaciones proporciona a estas beneficios inmediatos como contar con más personas contribuyendo a la misión (por ejemplo, una organización que atiende a personas sin techo, que en lugar de contar con sus empleados, cuenta con el apoyo durante unos meses de un grupo de estudiantes). Por otro lado, las organizaciones cuentan en el largo plazo con personas formadas y comprometidas con la comunidad que pudieran incorporarse a dichas organizaciones (Lewing, 2019).

Beneficios para las universidades

La misión de las universidades recae principalmente en la docencia y en la investigación, pero cada vez más se insiste en el relevante papel que han de jugar en forma de transferencia a la comunidad. En las instituciones de educación superior se difunden valores como "el bien común" o el "servicio público" (Lewing, 2019, p. 296). En esta línea, el ApS resulta ser un mecanismo de apoyo para promover estos valores. Siempre ha existido una crítica hacia las universidades por proclamarse como es-

pacios de erudición y estar ajena a las necesidades de la comunidad. Hervás y Miñaca (2015) ponen de manifiesto que las experiencias de ApS "facilitan proporcionar espacios de servicio a la comunidad y crean un auténtico contexto de aprendizaje" (p. 5). Finalmente, un gran beneficio que aportan las experiencias de ApS es que ayudan a las universidades a desarrollar perfiles más completos y comprometidos con la sociedad que permitirán que allá donde desarrollen sus carreras profesionales los egresados, pongan en juego este compromiso.

4.3. Elementos críticos de éxito

En muchas ocasiones las instituciones de educación superior organizan actividades de voluntariado, de colaboración con organizaciones sin ánimo de lucro, y se refieren a ellas como actividades de aprendizaje y servicio. Sin embargo, se han de dar una serie de elementos para que realmente el ApS cumpla todo su potencial y los beneficios relatados para estudiantes, organizaciones y resto de agentes implicados se materialice. Reseñamos a continuación los más relevantes.

En primer lugar, es muy importante que la actividad de ApS parta de una co-creación entre las universidades y la comunidad (Puig, Batlle, Bosch y Palas, 2007). Tanto el diseño, como la planificación de objetivos, contenidos, competencias y evaluación deben ser definidos de manera conjunta por todos los agentes, para asegurar que el fin perseguido con su participación en la experiencia se alcance.

En segundo lugar, es muy relevante que el estudiante tenga libertad para participar en la experiencia de ApS, ya que una mayor motivación incrementará las probabilidades de crecimiento académico y personal (Martínez Domínguez, Sáez y Geruzaga, 2013).

En esa misma línea, es relevante que el diseño de la metodología sea acorde a las características del estudiantado (sus conocimientos previos, competencias, intereses, habilidades…). Si la exigencia de la experiencia supera a sus capacidades, generará tensión y sensación de ansiedad en el estudiante, y no habrá aporte a la organización. Por el contrario, si es menor que sus capacidades, carecerá de atractivo para el estudiante, y del mismo modo la organización no alcanzará sus objetivos.

Otro elemento crucial es que el alumnado cuente con un espacio de interacción y reflexión, como seminarios, plataformas donde pueda compartir con el docente y el resto de compañeros/as sus inquietudes, dudas, reflexiones, etc., para que toda acción llevada a cabo en el proyecto sea con sentido y no un "hacer por hacer" (Vázquez Verdera, 2015, p. 202). El profesorado tiene que actuar como guía durante toda la experiencia de ApS para que el aprendizaje y desarrollo de competencias sea pleno.

Es asimismo relevante que exista una evaluación formal y sumativa del estudiantado durante todo el proceso para "regular la experiencia y el trabajo de los participantes" (Puig, Batlle, Bosch y Palas, 2007, p. 22), y poder extraer aprendizajes para el futuro.

Por último, es recomendable que las experiencias sean recogidas y documentadas porque, como hemos mencionado, es importante que haya una reflexión durante y tras la experiencia, lo cual contribuirá a que el alumnado genere e interiorice su propio aprendizaje. Con este propósito puede ser adecuado animar a los estudiantes a escribir un cuaderno de bitácora (Korthagen, 1999).

En la siguiente figura se recogen de manera sintética los elementos críticos de éxito para que una experiencia de ApS cumpla todos sus objetivos.

Figura 1. Los elementos críticos de éxito del ApS



Fuente: Elaboración propia

5. ANÁLISIS DE LAS EXPERIENCIAS

En este trabajo de investigación analizamos 13 experiencias de ApS desarrolladas en tiempo de pandemia durante el 2020, recogidas por las redes más relevantes en el ApS en el contexto hispanoparlante. En primer lugar, recogemos las experiencias con el enlace a estas en la tabla 2.

Tabla 2. Experiencias de ApS analizadas y universidad que las desarrolla. Fuente: elaboración propia

	Experiencia	Universidad	Enlace
[1]	#Aprendocontigoencasa	Universidad de Málaga (España)	https://n9.cl/wb2x6
[2]	Accesibilità al Benessere Psicologico	Libera Università Maria Ss. Assunta-LUMSA (Italia)	https://n9.cl/tu0ra
[3]	Animación a la lectura en formato vídeo	Universidad de Málaga (España)	shorturl.at/mJLX1
[4]	Apoyo Educativo	Universidad Complutense (España)	shorturl.at/gmHSZ
[5]	ApS-QTeam #SISEPUEDE	Universidad de Vigo (España)	http://shorturl.at/AF068
[6]	Clínicas jurídicas	Universidades de Alcalá, Comillas ICADE, Deusto, Europea de Madrid, Miguel Hernández, Oviedo, UPV/EHU, Salamanca, Valencia y Valladolid (España)	http://shorturl.at/adAFG
[7]	Corona-Krisentelefon	Universidad de Kassel (Alemania)	http://shorturl.at/suBP2
[8]	De mi aula a tu ventana	Universidad de Almería (España)	http://shorturl.at/qORX4

[9]	Llamadas telefónicas	Universidad de León (España)	http://shorturl.at/hDZ38
[10]	Madygraf y estudiantes de la UNSAM	Universidad Nacional de San Martín- UNSAM (Argentina)	http://shorturl.at/wADK7
[11]	Pedagog@s Solidari@s	Universidad Nacional de Educación a Distancia (España)	http://shorturl.at/bqGL2
[12]	Periodistas clínicos	Universidad de Salamanca (España)	http://shorturl.at/duAV9
[13]	Recomendaciones psicológicas para el cuidado de personas con TEA	Universidad de Buenos Aires (Argentina)	http://shorturl.at/prPV3

A continuación, explicamos muy brevemente de qué trata cada experiencia, quiénes han sido los beneficiarios y el tipo de apoyo que han prestado.

[1] #Aprendocontigoencasa: Es un "programa de acompañamiento y apoyo" de la Universidad de Málaga. El estudiantado de esta universidad ofreció ayuda a docentes y centros educativos de Málaga impartiendo clases. Esta experiencia tuvo como fin reducir el impacto que esta crisis sanitaria ha supuesto en la educación (Red Española de Aprendizaje y Servicio, 2020). Los estudiantes ofrecieron apoyo a un total de 39 centros públicos de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria.

[2] Accesibilità al Benessere Psicologico: Estudiantes de posgrado de Psicología de la LUMSA detectaron un problema urgente en su país: la accesibilidad al bienestar psicológico. Para dar respuesta a esta problemática, se llevó a cabo un proyecto en el que participaron dos importantes entidades italianas: el CNOP (Consejo Nacional de la Orden de Psicólogos) y la CRI (Cruz Roja Italiana). A través de este proyecto se trató de sensibilizar sobre cuestiones de bienestar psicológico y sobre la necesidad de poner en práctica el apoyo psicológico para las personas

más desfavorecidas. Los estudiantes de la LUMSA ofrecieron apoyo principalmente a colectivos de riesgo (CLAYSS, 2020).

[3] **Animación a la lectura en formato vídeo:** Estudiantes de cuarto curso del grado en Educación Primaria de la Universidad de Málaga crearon vídeos para ayudar a estudiantado de Primaria a mejorar la comprensión lectora. También elaboraron otras prácticas como talleres de creación literaria y crearon un espacio de orientación para ayudar a las familias a fomentar la lectura en casa. El apoyo de esta experiencia estaba destinado a las familias confinadas (Red Española de Aprendizaje y Servicio, 2020).

[4] **Apoyo Educativo:** Estudiantes de varias facultades de la Universidad Complutense de Madrid se pusieron a disposición de las familias de su comunidad y ofrecieron un servicio de apoyo gratuito online para tareas escolares y actividades de ocio. Esta experiencia fue gestionada por el profesorado de la universidad y por los profesores de los centros educativos (Red Española de Aprendizaje y Servicio, 2020). El apoyo estuvo destinado a familias confinadas, pero, en particular, a niños de primaria y ESO de Centros Educativos. Sin embargo, es un hecho distintivo que estos estudiantes fuesen bien de origen extranjero bien estudiantes que habían comenzado los estudios en sus países de origen y tenían algún desajuste en el sistema educativo español.

[5] **ApS-QTEAM #SISEPUEDE en tiempos de coronavirus:** Estudiantes de segundo curso en la asignatura "Gestión Pública y Organización de los Servicios Públicos", del grado en Dirección y Gestión Pública, del Campus Pontevedra de la Universidade de Vigo, decidieron ofrecer apoyo a toda la comunidad sobre los servicios que tiene la propia institución con el objetivo de paliar el desconocimiento generalizado. Estos estudiantes difundieron la información a través de las redes sociales. (Red Española de Aprendizaje y Servicio, 2020).

[6] **Clínicas Jurídicas:** Estudiantes de cuarto curso de diez universidades españolas mediante las Clínicas Jurídicas ofrecieron asistencia legal a personas que tuvieron problemas de carácter jurídico surgidos a partir

de la crisis sanitaria y , además, elaboraron una guía con lenguaje cercano donde pudieran recurrir en caso de necesitar encontrar una respuesta comprensible (Red Española de Aprendizaje Servicio, 2020).

[7] Corona- Krisentelefon: Estudiantes de posgrado de Psicología Clínica y Psicoterapia de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Kassel ofrecieron ayuda psicológica durante el confinamiento a través de un teléfono de ayuda. Los jóvenes expertos asesoraron sobre la soledad, los miedos, la frustración o los problemas prácticos generados por la pandemia (CLAYSS, 2020).

[8] De mi aula a tu ventana: Esta experiencia consistió en preparar material que sirviera de ánimo y apoyo para pacientes de cualquier rango de edad ingresados por la Covid-19, para el personal sanitario y para personas mayores confinadas en residencias. También con esta propuesta se trató de sensibilizar y concienciar a la sociedad sobre los riesgos de la enfermedad. Esta experiencia, a diferencia de las anteriores, tuvo múltiples destinatarios (Red Española de Aprendizaje y Servicio, 2020).

[9] Llamadas telefónicas: En esta experiencia participaron estudiantes de tercer curso del grado en Educación Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad de León, en colaboración con el programa 'Soledad Cero' de Cáritas de la Agrupación Parroquial San José de León. Este alumnado realizó llamadas telefónicas diarias a personas que vivían solas, para saber cómo estaba su estado de ánimo, cómo estaban llevando esta situación difícil, etc. y ofreciendo apoyo psicológico (Red Española de Aprendizaje Servicio, 2020).

[10] Madygraf y alumnado de la UNSAM se unen para producir gel hidroalcohólico y mascarillas: Esta experiencia la realizaron estudiantes de varios cursos de la Escuela de Ciencia y Tecnología de la UNSAM junto con trabajadores de la empresa Mandycraf. La universidad y la empresa se unieron para producir gel hidroalcohólico y mascarillas y repartirlos en los barrios marginales de Buenos Aires. Los beneficiarios de esta experiencia fueron personas que aunque no estaban hospitalizadas o enfermas por la Covid-19 eran colectivo de riesgo.

[11] **Pedagog@s Soliari@s:** Estudiantes activos de diferentes cursos, así como estudiantes egresados de diferentes titulaciones, pusieron en marcha un espacio virtual llamado "Pedagog@s Solidari@s". El objetivo fue ayudar a las familias confinadas que necesitaban algún tipo de apoyo en relación a sus hijos: "acompañamiento durante las tareas escolares; recursos lúdicos; necesidades educativas específicas, etc." (UNED, 2020).

[12] **Periodistas clínicos:** Esta experiencia surgió a partir de la Clínica Jurídica de Acción Social de la Universidad de Salamanca. Estudiantes de varios cursos del grado en Derecho analizaron las noticias acerca de la pandemia desde un punto de vista jurídico. Fue tan exitosa esta práctica que pronto comenzaron a recibir consultas de tipo jurídico a las que tuvieron que dar respuesta. Fueron varios los destinatarios de esta propuesta (Red Española de Aprendizaje y Servicio, 2020).

[13] **Recomendaciones psicológicas para el cuidado de personas con TEA durante la pandemia de la Covid-19:** Estudiantes de diferentes cursos del Grado en Psicología de la Universidad de Buenos Aires elaboraron una guía para familias en las que hubiese algún miembro que padeciese TEA. En esta guía se adaptó la información dada por los medios sobre la Covid-19, ofrecieron pautas para ayudar a comprender a las personas con autismo los cambios en sus rutinas y la importancia de la implementación de estas nuevas conductas de higiene (CLAYSS, 2020).

En las próximas líneas analizamos las distintas características de estas experiencias. Una de las características más distintivas del análisis es el hecho de que la mayoría de las experiencias tienen como agentes del cambio a estudiantes mayoritariamente del ámbito de la Educación, así como de Ciencias de la Salud. Esto puede deberse a que esté en la propia naturaleza de esas titulaciones ayudar y prestar servicio a los demás. Sin embargo, es un hecho llamativo que en pocas experiencias participe alumnado de otros ámbitos de estudio, como pueden ser las Ciencias Naturales, los estudios de Gestión, etc.

Uno de los primeros rasgos que se extraen del análisis de las experiencias es la diversidad de estudios y estudiantes en los que puede ser interesante aplicar la metodología de ApS. Así nos encontramos con experiencias

que engloban diversos ámbitos educativos desde Ciencias de la Salud hasta lo que denominamos como Ciencias Naturales y, por tanto, tienen un carácter más global que afectan a toda la institución universitaria porque están abiertas a alumnado de distintas facultades y titulaciones. Por otro lado, hay experiencias que se dirigen exclusivamente a facultades concretas no habiendo diversidad de perfiles. En síntesis, nos encontramos con experiencias de carácter global que involucran a toda la institución frente a propuestas de carácter más restrictivo que van centradas en un perfil de alumno determinado.

Dentro de las experiencias de carácter abierto que involucran a toda la institución universitaria nos encontramos con cuatro experiencias: "#Aprendocontigoencasa"; "Apoyo Educativo"; "De mi aula a tu ventana" y "Pedagog@s solidari@s". Estas experiencias están destinadas a alumnado de varias facultades y de varios cursos. Frente a estas propuestas que hemos explicado dentro de esa visión transversal a través del ApS, nos encontramos también con experiencias de carácter más restringido a alumnado de cursos concretos y/o de facultades concretas: "Accesibilità al Benessere Psicologico"; "Animación a la lectura en formato vídeo"; "ApS-QTeam #SISEPUEDE en tiempos de Coronavirus"; "Clínicas Jurídicas"; "Corona-Krisentelefon"; "Llamadas telefónicas"; "Madygraf y estudiantes de la UNSAM se unen para producir gel hidroalcohólico y mascarillas"; "Periodistas Clínicos" y "Recomendaciones Psicológicas para el cuidado de personas con TEA durante la pandemia de la Covid-19".

Bien se trate de una experiencia de carácter general, o más específica de un tipo de estudios, los ámbitos de actuación están claramente centrados en el apoyo a personas impactadas por la pandemia: apoyo a familias confinadas (4 experiencias); ayuda a personas enfermas y/o hospitalizadas por la Covid-19; asesoramiento a personas que no están enfermas, pero son colectivo de riesgo (6 experiencias); y experiencias que aúnen múltiples destinatarios- acompañamiento al personal sanitario, personas enfermas, etc.- (3 experiencias). Se puede observar que la suma global de esas experiencias abordan todos los ámbitos de incidencia de la Covid-19. No solamente el ámbito de los enfermos de la Covid, que puede parecer lo más evidente, sino que también se puede prestar colaboración

a todo el entorno que de manera directa o indirecta ha sido afectado por este fenómeno sin precedentes que ha sido la pandemia.

El análisis realizado muestra la gran capacidad de adaptación de las universidades en el cumplimiento de su misión puesto que las experiencias de ApS se han adaptado y modificado para dar respuesta al exigente contexto surgido entre marzo y diciembre de 2020.

6. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Es un hecho innegable que la crisis sanitaria generada por la pandemia del coronavirus ha tenido un gran impacto en todos los niveles de la sociedad. La educación ha sido uno de los sectores a los que más ha impactado esta crisis y, en especial, al sector universitario. Sin embargo, ante esta crisis, lejos de simplemente adaptar el aprendizaje a un formato online, muchas universidades han tomado la iniciativa de seguir formando al estudiantado a la vez que daban respuesta a las necesidades emergentes en su comunidad.

Se define el ApS como una experiencia educativa en la que los estudiantes satisfacen las necesidades identificadas en la comunidad, reflexionan sobre la propia actividad de tal manera que obtienen una mayor comprensión de los contenidos curriculares y en la que, además, desarrollan una serie de habilidades sociales y cívicas. En este trabajo de investigación se han recogido 13 experiencias de ApS llevadas a cabo entre marzo y diciembre de 2020. Es importante resaltar que seguramente estas experiencias se prolonguen en el tiempo e incluso se vayan adaptando a nuevas necesidades y contexto. Las experiencias analizadas responden en la mayor parte de los casos a cursos y titulaciones concretas, y es poco habitual que el conjunto de la universidad participe de manera transversal en una experiencia de ApS. Esto nos hace pensar que en muchos casos las experiencias surgen de docentes concretos y que el ApS no es una metodología institucionalizada en las universidades estudiadas.

Una tercera conclusión es que los proyectos de ApS han sido "reactivos" y seguramente las fases iniciales de co-diseño no se han abordado con la suficiente reflexión porque era prioritario dar una respuesta inmediata.

No debemos olvidar que el co-diseño de las experiencias de ApS redunda en un mayor beneficio para todas las partes implicadas y huye del concepto de asimetría en el que la universidad presta un apoyo a la comunidad, poniendo a la universidad en un plano superior.

Respecto a si la reflexión abordada por estudiantes, organizaciones y docentes ha sido la adecuada, carecemos de información para emitir un juicio a este respecto. Consideramos interesante abordar un estudio que incida en este ámbito una vez quede atrás la pandemia.

Otra de las conclusiones alcanzadas es que la mayor parte de las experiencias de ApS se han organizado para dar respuesta en tiempos de pandemia, y no es claro que se alarguen en el tiempo, ni que se haya previsto cómo han de adaptarse a los tiempos posteriores a dicha pandemia (apoyo en campañas de vacunación, apoyo a familias que no han podido seguir los estudios en remoto…).

En cuanto a las limitaciones de este trabajo, podemos afirmar que se han presentado las experiencias recogidas en dos principales redes universitarias de ApS y no tenemos duda de que seguramente ha habido más experiencias no recogidas o documentadas por estas redes, fundamentalmente en otras áreas geográficas. Otra limitación es el poco tiempo transcurrido desde la realización de las experiencias al análisis realizado, y probablemente el tiempo dará una mayor perspectiva y capacidad de análisis crítico.

Algunas líneas de investigación que consideramos de interés para el futuro es estudiar cómo lograr que estudiantes de titulaciones como Ingeniería, Informática, Gestión, etc. trabajen de manera conjunta con estudiantes de las áreas de Educación, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales, para dar respuestas más integrales a las necesidades de la comunidad. Otra línea muy interesante sería estudiar la valoración que hacen de las experiencias de ApS en tiempos de la Covid-19 todos los participantes (docentes, organizaciones, estudiantes, comunidad…). No tenemos duda de que a partir de un análisis sincero y constructivo de las experiencias abordadas, pueden emerger lecciones aprendidas que ayu-

darán a que cada vez las experiencias de ApS redunden en mayores beneficios para el estudiantado, profesorado, universidad y la sociedad en general.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barreneche, G. I., y Ramos-Flores, H. (2013). Integrated or isolated experiences? Considering the role of service-learning in the Spanish language curriculum. Hispania, 96 (2), 215-228.

Borkoski, C., y Prosser, S. K. (2020). Engaging faculty in service-learning: opportunities and barriers to promoting our public mission. Tertiary Education and Management, 26(1), 39-55.

Bringle, R. G., y Hatcher, J. A. (1995). A service-learning curriculum for faculty. Michigan Journal of Community Service Learning, 2(1), 112-122.

Centro Latioamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (2020). Algunas experiencias de aprendizaje-servicio solidario frente a epidemias. Recuperado 3 de diciembre, 2020, de https://n9.cl/ubzi

Domínguez, B. M. (2014). Aprendizaje-servicio y educación inclusiva. Educación y Futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas, (30), 183-208.

Espinosa, A. B. (2007). El concepto de calidad: una construcción en la educación superior. Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios, (50), 28-34.

Furco, A., & Billig, S. H. (Ed). (2002). Service learning: The essence of the pedagogy. IAP. https://n9.cl/zsban

Hervás Torres, M., y Miñaca Laprida, M. I. (2015). El aprendizaje-servicio y los beneficios de sus experiencias. En XI Congreso Internacional sobre Educación, Cultura y Desarrollo con el Simposio Internacional Virtual Ecoinvolucrate: Educación para Arquitectura Sostenible, Málaga, 5-20

Korthagen, F. A. (1999). Linking reflection and technical competence: The logbook as an instrument in teacher education. European Journal of Teacher Education, 22(2-3), 191-207.

Lewing, J. M. (2019). Faculty Motivations and Perceptions of Service-Learning in Christian Higher Education. Christian Higher Education, 18(4), 294-315.

Marco-Gardoqui, M., Eizaguirre, A., & García-Feijoo, M. (2020). The impact of service-learning methodology on business schools' students worldwide: A systematic literature review. Plos one, 15(12), 1-21

Martínez Domínguez, B., Martínez Domínguez, I., Alonso Sáez, I. y Geruzaga Amundarain, M. (2013). El aprendizaje-servicio, una oportunidad para avanzar en la innovación educativa dentro de la Universidad del País Vasco. Tendencias Pedagógicas, (21), 99-117.

Opazo, H., Aramburuzabala, P., y Cerrillo, R. (2016). A Review of the Situation of Service-Learning in Higher Education in Spain. Asia-Pacific Journal of Cooperative Education, 17(1), 75-91.

Pérez Pérez, C., González González, H., Lorenzo Moledo, M. D. M., Crespo Comesaña, J. M., Belando Montoro, M. R., y Costa París, A. (2019). Service-learning in the Spanish university system: A study based on deans' perception. Relieve: Revista ELectrónica de Investigación y EValuación Educativa, 25(2), : http://doi.org/10.7203/relieve.25.2.15029

Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C., y Palos, J. (2007). Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía. Octaedro.

Red Española de Aprendizaje-Servicio (2020). ApS y Coronavirus. Recuperado 3 de diciembre, 2020, de https://n9.cl/ch6ng

UNED (2020). Pedagogos Solidarios. Recuperado 25 de enero,2020, de https://n9.cl/hps8

Tapia, M.N. (2007) Aprendizaje-servicio en la educación superior. Un panorama introductorio. Centro Latinoamericano De Aprendizaje y Servicio Solidario, 1. http://www. centroetica. uct. cl/documentos/archivos/.

Verdera, V. V. (2015). El aprendizaje-servicio: una estrategia para la formación de competencias en sostenibilidad. Foro de Educación, (19), 193-212.

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS ANTE LA COVID-19 EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Dra. Vanessa Izquierdo Álvarez
Dra. Ana María Pinto Llorente
Universidad de Salamanca, España

RESUMEN

La Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró la emergencia de salud pública como pandemia internacional el 11 de marzo de 2020. Esta crisis sanitaria mundial ocasionada por el virus SARS-CoV-2 supuso el confinamiento de millones de personas en el mundo. En países como España el Gobierno decretó medidas altamente restrictivas, limitando la libertad de circulación de las personas, deteniendo la actividad laboral no esencial, además de adoptar medidas de contención en el ámbito educativo y de la formación. Ante esta situación la mayor parte de las universidades españolas se decantaron por la transformación de sus modelos presenciales a modelos de educación online. En este trabajo presentamos una reflexión sobre los acontecimientos surgidos con la paralización de la docencia presencial en los centros educativos. El objetivo es identificar las oportunidades y los desafíos educativos generados ante la emergencia de salud pública acontecida. Asimismo conocer cómo han afrontado los retos pedagógicos las instituciones de educación superior. Se presenta el caso de la Universidad de Salamanca, en el que se describen las estrategias pedagógicas que se han adoptado ante los posibles escenarios docentes que exige el cambiante impacto de la COVID-19. Se ofrece una reflexión sobre los distintos elementos que conforman el ecosistema de aprendizaje en las universidades en el que se evidencia la necesidad de impulsar una verdadera transformación digital en las instituciones en diversos ámbitos como las metodologías docentes, la formación del profesorado o en el plano de la propia cultura organizacional.

PALABRAS CLAVE

E-learning, Educación superior, Ecosistema digital, COVID-19, Aprendizaje híbrido

INTRODUCCIÓN

La Organización Mundial de la Salud (OMS) declara la emergencia de salud pública como pandemia internacional el 11 de marzo de 2020. Esta crisis sanitaria mundial ocasionada por el virus SARS-CoV-2 ha supuesto el confinamiento de millones de personas en el mundo y ha generado una alarma mundial sin precedentes (Chen et al., 2020; Geldsetzer, 2020; Sivakumar, 2020). La UNESCO (2020) señala que los gobiernos han cerrado de forma temporal las instituciones educativas para favorecer la contención del virus. Esta situación ha generado un impacto de casi el 70 % de los estudiantes de todo el mundo. Según datos del Instituto de Estadística de la UNESCO más de un billón de estudiantes matriculados en los distintos sectores educativos se han visto afectados.

En países como España el Gobierno ha decretado medidas altamente restrictivas, limitando la libertad de circulación de las personas, deteniendo la actividad laboral no esencial, además de adoptar medidas de contención en el ámbito educativo y de la formación (Gobierno de España, 2020a, 2020b). Estas últimas medidas, recogidas en el artículo 9, apartado 1, del Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19, implican la suspensión de

> "la actividad educativa presencial en todos los centros y etapas, ciclos, grados, cursos y niveles de enseñanza… incluida la enseñanza universitaria, así como cualesquiera otras actividades educativas o de formación impartidas en otros centros públicos o privados".

Este mismo decreto, apunta en su apartado 2 que

> "durante el período de suspensión se mantendrán las actividades educativas a través de las modalidades a distancia y <<online>>, siempre que resulte posible".

Ante esta situación la mayor parte de las universidades españolas se decantaron por la transformación de sus modelos presenciales a modelos de educación online (García-Peñalvo, Corell, Abella-García, y Grande, 2020). En este sentido, el Ministerio de Universidades, presentó un conjunto de recomendaciones con criterios generales para la adaptación del

sistema universitario español ante la pandemia del Covid-19, durante el curso 2019-2020 (Castells y Pingarrón, 2020) y el 14 de abril, publicó un informe con iniciativas y herramientas para la evaluación online en entornos universitarios ofreciendo alternativas a la evaluación presencial (González, Marco y Medina, 2020).

La Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Castilla y León (2020) divulgó documentación con orientaciones para la adaptación de la docencia de las universidades del SUCYL a la enseñanza remota de emergencia. Por su parte, el grupo de responsables de docencia online de las universidades públicas de Castilla y León, publicó el 1 de mayo una guía de recomendaciones para la evaluación online en las Universidades Públicas de Castilla y León (Abella, Grande, García-Peñalvo y Corell, 2020).

Las recomendaciones del Ministerio de Universidades en España para el curso universitario 2020-2021 hacen referencia a la necesidad de establecer un marco de enseñanza con un componente presencial adaptado. De forma que se revisen y adecuen las ratios de estudiantes por aula o se combine el aprendizaje presencial con la retransmisión online. Estas medidas exigieron que las universidades españolas elaborasen planes de contingencia que incluyesen elementos clave como los planes de formación para el profesorado sobre la enseñanza online, la adaptación de los sistemas de evaluación de las distintas titulaciones o el establecimiento de horarios determinados con los estudiantes. La formación del profesorado debe incluir tanto los aspectos puramente técnicos como los de tipo metodológico. El Ministerio de Universidades plantea este nuevo curso académico como un escenario con preponderancia de la enseñanza presencial aunque recoge la necesidad de contar con un plan de contingencia que asegure la capacidad del sistema educativo para abordar un sistema de enseñanza online, en caso de ser requerido por la situación sanitaria. Esta situación de pandemia mundial ha propiciado la digitalización de las universidades y su avance hacia la flexibilización de la enseñanza universitaria. Exige de una fuerte transformación digital de las instituciones y por ello se está trabajando en un refuerzo en los equipa-

mientos informáticos y redes telemáticas junto a la capacitación del profesorado en formación virtual y la dotación a los estudiantes de las capacidades técnicas que consigan frenar la brecha digital.

Estos cambios exigen conceptualizar y reordenar la estrategia institucional y los métodos de trabajo existentes (García-Peñalvo, 2020). El modelo que subyace a la educación no presencial se integra por distintos elementos que parten de la visión estratégica de la institución, en el que existen un conjunto de servicios académicos, que se asientan en un modelo pedagógico, en contenidos, en servicios de apoyo, soportado por una infraestructura que dan lugar a la identidad de la institución (Buschmann, Meunier, Rohnert, SommerladyStal, 1996).

En este ecosistema se hace necesario aplicar técnicas para el diseño e implementación de acciones formativas de calidad en contextos de formación online. Entendiendo que la incorporación de tecnología en los procesos de enseñanza y aprendizaje obliga a replantear el diseño pedagógico de estas (Izquierdo, 2020). En este escenario surgen desafíos relacionados con el diseño instruccional, la generación de los contenidos, el proceso de evaluación de los estudiantes y su identificación. Surgen por ello, sistemas específicos para la vigilancia de estudiantes o *e-proctoring*, que garanticen la identidad del estudiante mediante el uso de vigilancia visual y auditiva (González-González, Infante-Moro y Infante-Moro, 2020). Esta transformación digital exige garantizar los derechos de los estudiantes y con ello la protección de datos personales, cuestión recogida en el Reglamento General de Protección de Datos (RGPD) (European Parliamenty Council of the European Union, 2016). Este tema también se ha visto reflejado por la conferencia de rectores de las universidades españolas (CRUE) en el Informe sobre el impacto normativo de los procedimientos de evaluación online: protección de datos y garantía de los derechos de las y los estudiantes (Martínez, Arenas y Gumbau, 2020).

Este artículo facilita la comprensión del marco de aprendizaje en contextos online y explicita algunas de las prácticas de aprendizaje electrónico seguidas por las instituciones de educación superior. De forma concreta, ofrece una recopilación de estrategias para el aprendizaje

electrónico implementadas en España, en concreto en la Universidad de Salamanca, siguiendo las recomendaciones de las diferentes instituciones. Se ha tomado en consideración que estas medidas han sido adoptadas en contextos que no se encontraban planteados, a priori, como entornos de aprendizaje online (Hodges, Moore, Lockee, Trust y Bond, 2020).

2. LAS BRECHAS QUE PRODUCE EL ACCESO A LA TECNOLOGÍA

La enseñanza reglada se caracteriza en la mayoría de las instituciones por ser una docencia eminentemente presencial. Los efectos de la pandemia causada por el COVID-19 han evidenciado algunas de las deficiencias en las infraestructuras del sistema educativo en los distintos países afectados. Por otra parte, se han puesto de manifiesto otras cuestiones como el acceso a la tecnología por parte de los distintos sectores de la población. Este hecho ha propiciado que volvamos a recuperar el término brecha digital que hace referencia a las capacidades previas de las personas respecto al uso de la tecnología (Arenas, 2011). En la actual sociedad del conocimiento, el gran desarrollo y presencia de la tecnología en todos los ámbitos ha generado que la población de distintas edades la utilice de forma habitual, estando también presente en diferentes instituciones, en sectores como la educación o la administración (Álvarez-Sigüenza, 2019). Nos encontramos ante un cambio radical propiciado por la tecnología disruptiva, que está generando cambios abruptos en los procesos y servicios que esta ofrece (Vidal, Carnota y Rodríguez, 2019).

La crisis sanitaria y el necesario confinamiento de la población han generado que la tecnología se convierta en un aliado imprescindible en los hogares. Tareas cotidianas como comunicarnos con nuestros familiares y amigos, trabajar o estudiar, ya que miles de estudiantes se han visto obligados a seguir la docencia de forma online durante el periodo de confinamiento domiciliario (Wang, Zhang et al., 2020), han pasado a depender de la tecnología. Esta excesiva dependencia de lo tecnológico ha puesto de manifiesto las brechas tecnológicas con las que nos encontramos, así como las barreras de acceso a la tecnología que continúan

exacerbando las desigualdades (World Organization of United Cities and Local Governments, 2020). De acuerdo con García-Peñalvo (2020b) destacan tres tipos brechas:

- Brecha de acceso. Este tipo de brecha se relaciona con los dispositivos tecnológicos al alcance del usuario (ordenadores o dispositivos inteligentes, entre otros) y el acceso a una conexión de Internet. El autor destaca que estas limitaciones pueden deberse a razones de tipo económico o a dificultades de acceso debido a la situación geográfica.
- Brecha de uso. Este segundo tipo de brecha se relaciona con la posibilidad de disponer de recursos suficientes dentro de la misma unidad familiar. En ocasiones, el uso de los dispositivos se comparte entre los miembros de la unidad familiar.
- Brecha competencial. Este tercer tipo de brecha se relaciona con las competencias digitales de la persona y cómo el conocimiento de estas le ayudan a desenvolverse con éxito en este nuevo medio.

En este sentido, cabe destacar algunos datos al respecto. Un estudio llevado a cabo por Álvarez-Sigüenza (2019) sobre el uso de las TIC por parte de la población española durante el año 2017, pone de manifiesto que las TIC se están integrando en los hogares de forma creciente. Sin embargo, también revela que este incremento se produce en menor medida en hogares con limitaciones económicas debido al elevado coste de los dispositivos tecnológicos y a la necesidad de actualización constante del equipamiento. Las brechas existentes se incrementan en los espacios territoriales de carácter rural (Diez-Gutiérrez y Gajardo-Espinoza, 2020). Según datos publicados por el Ministerio de Economía y Empresa (2019) únicamente el 38 % de la población que reside en zonas rurales en España cuenta con una conexión de 100 Mbps, denominada conexión de alta velocidad. Otra de las cuestiones que también pone de manifiesto Eurostat es que solo el 50 % de la población de las zonas rurales cuenta con competencias digitales básicas o de carácter superior (Arias et. al., 2018; Skakelja y McGlynn, 2018).

Es evidente que las respuestas en los diferentes ámbitos, ante la situación provocada por la COVID-19, ha fomentado el uso de la tecnología y con ello, ha sacado a la luz la brecha digital que no es un tema nuevo, pero que sí afecta a la inclusión de las personas en sus comunidades y a las diferentes oportunidades que les brindan. Es necesario evitar que el distanciamiento físico se convierta al mismo tiempo en un distanciamiento social que aísle a las personas. Por ello, los gobiernos deben abordar las necesidades propias de sus países y garantizar que el uso necesario de la tecnología no se convierta en una nueva forma de discriminación que amplíe las desigualdades ya existentes. Es necesario que los gobiernos lleven a cabo las medidas que sean necesarias para intentar mitigar la brecha digital, teniendo en cuenta el papel crucial que han tenido y que seguirán teniendo los entornos digitales en esta pandemia.

3. RETOS DEL SISTEMA UNIVERSITARIO

El sistema universitario se enfrenta a retos de distinta naturaleza. El primero de ellos se relaciona con la resistencia que mantiene parte del profesorado universitario ante el uso de la tecnología en la docencia. Aunque la competencia digital docente se establece como un elemento imprescindible dentro de la agenda educativa a nivel internacional (INTEF, 2017), la realidad es que no todos los docentes cuentan con un nivel adecuado que no suponga una barrera a la hora de impartir las clases online. En este sentido, Falco (2017) señala que las tecnologías y su rápida evolución afectan a la cultura universitaria de manera directa. Es por esto, que es imprescindible que el profesorado de las universidades se siga formando en su uso (Valdés, Ramírez, Moreno, Núñez y Lugo, 2012), incluso considerándola una cuestión prioritaria para el desempeño docente en la sociedad del siglo XXI (Cejudo, 2008; Sigalés, 2004). La competencia digital docente, por tanto, se convierte, en estas circunstancias excepcionales que estamos viviendo, en un requisito fundamental para que puedan realizar su tarea eficazmente y dar respuesta a las necesidades educativas de los estudiantes (Falcó, 2017; Pérez Escoda y Rodríguez Conde, 2016; Pinto-Llorente, 2020).

García-Peñalvo (2020b) señala algunos de los retos a los que se enfrentará el sistema universitario, señalando que a medio plazo será necesario

adaptar las clases presenciales así como el ecosistema virtual. Esto implicará un ineludible rediseño de la docencia que se desarrollará previsiblemente en modalidad *blended learning*. El autor también sostiene que la universidad a largo plazo afrontará la transformación digital con mayor celeridad, formando parte de manera indiscutible de los planes estratégicos de las instituciones de educación superior. Esta transformación digital conlleva la virtualización parcial o total de los sistemas de enseñanza y aprendizaje debiendo considerarse algunos aspectos como los estudiantes o los contenidos. En este sentido Sigalés (2004) señala que será necesario considerar algunos elementos respecto a los estudiantes como que cuenten con competencias en el uso de las TIC, el grado de motivación y autonomía con el que cuentan para el estudio, su accesibilidad tecnológica o los conocimientos previos sobre los contenidos objeto de estudio. Bonilla-del-Río, Diego-Mantecón y Lena-Acebo (2018) han llevado a cabo un interesante estudio que indica que los estudiantes universitarios, utilizan las tecnologías con fines educativos, por ejemplo para el desarrollo del trabajo colaborativo o para generar redes de ayuda relacionadas con las cuestiones académicas. Otro dato notable es que consideran las tecnologías como elementos relevantes para su futuro desempeño profesional. Respecto a los contenidos Sigalés (2004) señala que se deberá tener en cuenta el cambio en los procedimientos sobre el acceso a la información gracias a Internet así como las posibilidades de digitalización y la combinación de recursos de distinta naturaleza. La necesidad de integrar los aspectos tecnológicos y los pedagógicos ensalzan modelos como el TPCK (Technological, Pedagogical and Content Knowledge) que pretende integrar conocimientos disciplinares, tecnológicos y pedagógicos (Mishra y Koehler, 2006). Para Bonilla-del-Río, Diego-Mantecón y Lena-Acebo (2018) los espacios virtuales con los que contamos de forma necesaria para afrontar y continuar con la tarea formativa presentan un alto valor para el desarrollo de la docencia, la generación de conocimiento y el trabajo con y entre estudiantes.

Otra cuestión fundamental que es necesario abordar, se relaciona con las resistencias que continúan presentes sobre el uso de la tecnología en las organizaciones. En este sentido, Mercader (2019) señala que las resistencias en el uso de la tecnología en los procesos de formación en las

instituciones de educación superior persisten. En línea con esta cuestión, Curry (1992) pone de manifiesto que el proceso de cambio en las instituciones se ejerce en tres pasos, la movilización, la implantación y por último, con la institucionalización. Para Tejada (1998) la resistencia se puede segmentar en cinco categorías que se corresponden con las cuestiones individuales, grupales, proceso instructivo, sistema educativo y sistema social. Estas resistencias ejercen influencias unas a las otras, lo que genera un sistema muy complejo para el cambio (figura 1).

Figura 1: Clasificación de las resistencias al cambio



Fuente. Tejada (1998)

Un estudio llevado a cabo por Diez-Gutiérrez y Gajardo-Espinoza (2020) pone de manifiesto que la reorganización del sistema educativo ha evidenciado la brecha digital que existe, generando incluso un aumento aún mayor en las desigualdades entre la población. También revela que la tecnología es un elemento beneficioso para los procesos de enseñanza y aprendizaje además de haberse impuesto como un elemento

indispensable durante la crisis ocasionada. Su estudio también destaca que es necesario repensar la importancia de los contenidos fundamentales en la formación de los estudiantes, poniendo especial foco en el valor de los procesos de evaluación como elementos que contribuyan a los logros de los estudiantes y no únicamente a su acción calificadora. Con esto coinciden Zubillaga y Cortazar (2020), quienes destacan que la crisis sanitaria ha modificado esa inseparable tradición entre evaluación y la valoración numérica. Por último, el estudio revela que es fundamental atender a la dimensión humana del estudiante.

Como resumen, podemos destacar un estudio reciente llevado a cabo por Mercader (2019) que pone de manifiesto que los retos del sistema universitario se orientan a los hábitos de los profesores, la gestión de la innovación, la formación del profesorado, los tiempos de trabajo y la inversión económica en las instituciones. Coinciden con estas afirmaciones otros autores. Unido a esto, Van Braak (2001), por su parte, señala que cuestiones como la infraestructura, la falta de tiempo en el profesorado para el abordaje de las tareas y la gran cantidad de software disponible afectan de forma negativa a las posibilidades de cambio. En relación con esta última cuestión autores como Butler y Sellbom (2002) indican que es fundamental contar con un soporte institucional para minimizar la respuesta negativa ante las tecnologías aplicadas a la educación. Rodríguez-Izquierdo (2010) y Tejedor, García-Valcárcel y Prada (2009) coinciden en la importancia de las infraestructuras en las universidades, el tiempo disponible para el trabajo de los docentes así como la importancia de la formación y de los conocimientos didácticos sobre el correcto uso de la tecnología educativa.

4. ESCENARIOS EDUCATIVOS EN LA UNIVERSIDAD DE SALAMANCA ANTE LA PANDEMIA

La Universidad de Salamanca (USAL) es una de las universidades más antiguas de habla hispana, con más de 800 años de historia que centra su atención en la creación y difusión del conocimiento. Es una universidad pública de corte presencial que cuenta, aproximadamente, con 30.000 estudiantes en sus aulas. Se conforma de nueve campus, que se

reparten en 26 facultades y escuelas superiores, a los que se añaden 12 centros de investigación.

Durante el curso 2019-2020 la institución se ha adaptado rápidamente a los cambios exigidos por la pandemia para el último semestre del curso. Las medidas adoptadas se dirigen de manera prioritaria hacia las iniciativas y las herramientas de evaluación para entornos online de aprendizaje. En este sentido, se ha planteado un escenario alternativo de evaluación basado en el informe de González, Marco y Medina (2020) publicado por el Ministerio de Universidad, que albergaba las alternativas al examen presencial. Las distintas pruebas evaluadoras planteadas se clasifican en tres tipologías distintas, los exámenes orales, los exámenes basados en la elaboración de trabajos, proyectos y portafolios y los exámenes tipo test. Para la realización de cada tipo de prueba se han considerado, de forma prioritaria, las cuestiones relacionadas con la protección de los datos personales de los estudiantes. Desde la institución se han ofrecido orientaciones para el correcto diseño y desarrollo de las pruebas de evaluación, a través de información anunciada en una web específica de la Universidad y con un ciclo de formación en formato *webinar* desarrollado en los momentos previos al proceso de evaluación. Para cada una de las pruebas de evaluación se han considerado tres momentos especialmente relevantes, como la preparación de la prueba de evaluación en sí, el desarrollo de la misma y los aspectos relevantes al finalizar la prueba de evaluación. Igualmente, se han tenido en cuenta cuestiones como la conectividad de los estudiantes y la comunicación previa a los estudiantes sobre las características particulares de cada una de las pruebas de evaluación. Para conseguir la garantía en la realización de las pruebas de evaluación, se ha requerido la autenticación de los alumnos mediante su identificación como estudiantes de la universidad, se ha ofrecido un sistema para la gestión de las incidencias tanto de tipo técnico como de tipo académico. Asimismo, se ha garantizado la publicación de las calificaciones de las distintas pruebas realizadas según la normativa vigente. También se ha considerado, la custodia de las evidencias para garantizar por parte del profesorado la conservación de las pruebas de evaluación durante el periodo previsto en la normativa aca-

démica de evaluación y en los procedimientos de seguimiento y evaluación de las titulaciones. Incluyendo, igualmente, un proceso sistemático para la revisión de calificaciones por parte de los estudiantes según marca el Reglamento de Evaluación de la Universidad.

Para el curso académico 2020-2021, la Universidad de Salamanca se ha planteado una adaptación del modelo de la docencia. Este nuevo modelo se alinea con el compromiso institucional de todos los actores que intervienen junto con la actuación responsable del profesorado. Es por ello, que desde el Vicerrectorado de Docencia e Innovación Educativa y el Vicerrectorado de Postgrado y Formación Permanente de la Universidad de Salamanca se ha facilitado el Modelo de adaptación de la docencia en la USAL para el curso académico 2020-2021, documento aprobado por el Consejo de Gobierno de 30 de junio de 2020.

En este nuevo modelo de adaptación de la docencia explicita que se primará el carácter presencial de la Universidad, asegurando la seguridad con medidas como la distancia social, los aforos en las aulas haciendo uso del 50 % de su capacidad máxima, integrado con las medidas de protección e higiene. Para que la modalidad presencial sea posible durante este curso académico se han reforzado dos pilares fundamentales como las metodologías docentes y la tecnología. A nivel tecnológico, la organización cuenta con un ecosistema digital de carácter institucional que sirve como apoyo a la docencia, denominado Campus virtual Studium. Para afrontar este reto, en la Universidad cuenta con el apoyo de los distintos servicios y centros, con especial relevancia del Centro de Proceso de Datos (CPD), del Servicio de Producción e Innovación Digital (+IN) y del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación (IUCE). El Centro de Proceso de Datos (CPD) es el encargado de ofrecer un servicio general de apoyo a la docencia, la investigación y la gestión de la organización en relación con las tecnologías de la información y de la comunicación, así como la planificación, el desarrollo, la gestión y el mantenimiento de los sistemas informáticos, las redes y los equipos de comunicaciones de datos de la Universidad. El Servicio de Producción e Innovación Digital (+IN) es el encargado de producir contenidos digitales para promover el acercamiento de los estudiantes al conocimiento. Cuenta con distintas áreas de trabajo, la unidad de aprendizaje

digital, la unidad de comunicación audiovisual y la unidad de creatividad y experimentación. Por último, el Instituto Universitario de Ciencias de la Educación (IUCE) es el encargado de fomentar y llevar a la práctica acciones de investigación científica en Educación Superior, de desarrollo tecnológico y de transferencia al ámbito educativo.

Los escenarios educativos, en base a las diferentes modalidades de formación que se plantean, no afectan a la adquisición de los resultados de aprendizaje que están previstos en los distintos planes formativos. Durante este curso, se esperaba que la presencialidad se viese restringida por la crisis sanitaria mundial de manera que esta se tuviese que alternar con episodios de confinamiento domiciliario de la población, de carácter parcial o total. Si esta circunstancia se hubiese producido o si se produce en algún momento, la Universidad adoptará un modelo 100 % online para el que se encuentra preparada.

La organización de las enseñanzas se desarrolla en el marco de dos semestres durante el curso 2020-2021 con el objetivo de ofrecer un entorno pedagógico estable. Para ello, se han mantenido los horarios establecidos por los distintos Centros, Facultades y Escuelas. Para afrontar la separación física de los estudiantes en los espacios de la Universidad se han realizado inversiones comunes y estructurales de manera eficiente. En aquellas titulaciones que presentan combinación entre créditos teóricos y prácticos, se ha recomendado, con carácter general, destinar los créditos teóricos a su abordaje en modalidad online y abordar los créditos prácticos de forma presencial.

En relación con la metodología docente, la Universidad de Salamanca ha propuesto como posibilidad la retrasmisión en *streaming* de las sesiones presenciales celebradas para aquellos estudiantes que no puedan asistir por algunas de las cuestiones anteriormente mencionadas, como la limitación en los aforos presenciales en las aulas o el estado sanitario de confinamiento que pueda decretarse en España. Las recomendaciones relacionadas con el diseño instruccional de la docencia, se orientan hacia la combinación de las modalidades de formación, de forma que se puedan extraer los mayores beneficios de la formación presencial y de la formación online. Para que esta cuestión quede bien definida para los

estudiantes, las modalidades de formación establecidas en cada una de las asignaturas de las titulaciones de la Universidad, se han detallado de forma minuciosa en las guías docentes de cada una de estas asignaturas. Esto ha asegurado que los estudiantes se encuentren bien informados de forma previa al desarrollo de las mismas.

Para que este modelo se desarrolle con garantías, la Universidad de Salamanca, propone potenciar la evaluación continua de los estudiantes, con el objetivo de que se pueda realizar un seguimiento continuado de cada uno de ellos. El buen desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje incide, fundamentalmente, sobre los aspectos metodológicos y el correcto uso que se lleve a cabo de la tecnología. Unido a esta cuestión, a nivel institucional se están desarrollando una serie de medidas encaminadas a reforzar la estrategia institucional para garantizar la docencia durante el curso 2020-2021. Estas medidas o líneas de actuación se orientan a tres aspectos, el profesorado, los estudiantes y la infraestructura tecnológica. En relación con el profesorado, se refuerzan los aspectos relativos a la propiedad intelectual de los materiales didácticos, se refuerzan los mecanismos de coordinación entre profesores y estudiantes y se refuerza de manera prioritaria el plan de formación del profesorado tanto en la utilización de plataformas tecnológicas para la impartición de la docencia así como en la formación en metodologías docentes para la docencia virtual. En relación con los estudiantes, la Universidad ha puesto a disposición de los estudiantes las guías docentes adaptadas para el presente curso académico, que contemplan a su vez los planes de contingencia diseñados ante incidencias que puedan surgir derivadas de la crisis para el curso académico actual. Se informará, asimismo, de las modificaciones en los planes docentes a los estudiantes. Se ha dotado a los estudiantes de los medios y las competencias necesarias para la utilización de las plataformas tecnológicas utilizadas en la institución, para lo cual, se está desarrollando un plan específico de formación que lo garantiza. En relación con la infraestructura tecnológica, se han realizado inversiones en infraestructura para las aulas, facultades y escuelas, se ha reforzado el software del campus virtual, las aulas de informáticas virtuales y los sistemas de videoconferencia utilizados en la institución. De forma más concreta, el refuerzo tecnológico se orienta a la dotación de

recursos como las pantallas, cámaras, sistemas móviles de grabación o mejora en los sistemas de microfonía.

CONCLUSIONES

El cierre de los centros educativos ha afectado negativamente creando incertidumbre global sobre los procesos educativos. La educación superior no se encontraba preparada para este cambio de paradigma (Negrin y Cárdenas, 2020). La educación online será la solución para aquellos colectivos que hayan solucionado las cuestiones relacionadas con la brecha digital (Gutiérrez-Moreno, 2020). La virtualización de la educación se convierte en una necesidad para los niveles educativos y, en especial, para la educación superior. Conseguir la implementación de la educación virtual requiere de una fuerte transformación digital en las organizaciones. Por lo que es fundamental estar preparado para diseñar y efectuar las adaptaciones que demanda la educación a distancia.

La implementación de la educación virtual implica que exista "cultura digital y un cambio tecnológico" en las instituciones (Copertari, 2020, p. 891). Este será uno de los desafíos futuros que se deberán solventar en las instituciones educativas a todos los niveles.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABELLA, V., GRANDE, M., GARCÍA-PEÑALVO, F. J., Y CORELL, A. (2020). Guía de recomendaciones para la evaluación online en las Universidades Públicas de Castilla y León. Versión 1.1. Castilla y León, España: Univer-sidad de Burgos, Universidad de León, Universidad de Salamanca y Universidad de Valladolid. https://doi.org/10.5281/zenodo.3780661.

AGENCIA PARA LA CALIDAD DEL SISTEMA UNIVERSITARIO DE CASTILLA Y LEÓN. (2020). Orientaciones para la adaptación de la *docencia de las universidades del SUCYL a la enseñanza remota de emergencia*. Valladolid: Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Castilla y León.

ÁLVAREZ-SIGÜENZA, J. F. (2018). Nativos digitales y brecha digital: una visión comparativa en el uso de las TIC. *RAEIC, Revista de la Asociación Española de Investigación de la Comunicación, 6*(11), 203-223.

ARENAS, M. (2011). *Brecha digital de género: La mujer y las nuevas tecnologías*. En Anuario de la Facultad de Derecho. Alcalá: Universidad de Alcalá.

ARIAS, E., LIRIO, J., ALONSO, D., Y HERRANZ, I. (2018). Acceso y uso de las TIC de las mujeres mayores de la Europa comunitaria. *Prisma Social: revista de investigación social,* (21), 282-315. https://revistaprismasocial.es/article/view/2458

BONILLA-DEL-RÍO, M., DIEGO-MANTECÓN, J.M., Y LENA-ACEBO, F.J. (2018). Estudiantes Universitarios: prosumidores de recursos digitales y mediáticos en la era de internet. *Aula Abierta, 47*(3), 319-326.

BUSCHMANN, F., MEUNIER, R., ROHNERT, H., SOMMERLAD, P., Y STAL, M. (1996). *Pattern-oriented software architecture. A system of patterns*. Chichester, West Sussex, England: John Wiley y Sons.

BUTLER, D. L., Y SELLBOM, M. (2002). Barriers to adopting technology. *Educause Quarterly, 2*, 22-28.

CASTELLS, M., Y PINGARRÓN, J. M. (2020). *Recomendaciones sobre criterios generales para la adaptac-ión del sistema universitario español ante la pandemia del Covid-19, durante el curso 2019-2020*. Madrid, España: M. d. Universidades.

CEJUDO, M. (2008). Aspectos fundamentales de la formación del profesorado en TIC. Pixel-Bit: *Revista de medios y educación, 31*, 121-130.

CHEN, Y., JIN, Y. L., ZHU, L. J., FANG, Z. M., WU, N., DU, M. X., ... Y YAO, Y. S. (2020). The network investigation on knowledge, attitude and practice about COVID-19 of the residents in Anhui Province. *Zhonghua yu Fang yi xue za zhi Chinese Journal of Preventive Medicine, 54*(4), 367-373. http://doi.org/dtqg

COPERTARI, S. (2020). Virtualización de la educación en tiempos de pandemia. Revista Científica Educ@çao, 4(7), 891-895.

CURRY, B. K. (1992). Instituting enduring innovations: achieving continuity of change in higher education. ASHEERIC Higher Education Report No. 7. Washington, D.C.: The George Washington University, School of Education and Human Development.

DIEZ-GUTIÉRREZ, E., Y GAJARDO-ESPINOZA, K. (2020). Educar y Evaluar en Tiempos de Coronavirus: la Situación en España. Multidisciplinary Journal of Educational Research, 10(2), 102-134. https://doi.org/10.4471/remie.2020.5604

EUROPEAN PARLIAMENT Y COUNCIL OF THE EUROPEAN UNION. (2016). Regulation (EU) 2016/679 of the European Parliament and of the Council of 27 April 2016 on the protection of natural persons with regard to the processing of personal data and on the free movement of such data, and repealing directive 95/46/EC (General Data Protection Regulation). Brussels, Belgium: European Commission. Recuperado de https://tinyurl.com/y3krppxk

FALCO, M. (2017). Reconsiderando las prácticas educativas: TICs en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tendencias Pedagógicas, 29, 59-76.

FALCÓ, J. M. (2017). Evaluación de la competencia digital docente en la comunidad autónoma de Aragón. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 19(4), 73-83. DOI: https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.4.1359

GARCÍA-PEÑALVO, F. J. (2020a). Modelo de referencia para la enseñanza no presencial en universidades presen-ciales. Campus Virtuales, 9(1), 41-56.

GARCÍA-PEÑALVO, F. J. (2020b). El sistema universitario ante la COVID-19: Corto, medio y largo plazo. El Blog de Estudia XXI. Universidad. Recuperado dehttps://tinyurl.com/yy55pmm8

GARCÍA-PEÑALVO, F. J., CORELL, A., ABELLA-GARCÍA, V., Y GRANDE, M. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. Education in the Knowledge Society, 21, 12. https://doi.org/10.14201/eks.23013

GELDSETZER, P. (2020). Use of Rapid Online Surveys to Assess People's Perceptions During Infectious Disease Outbreaks: A Cross-sectional Survey on COVID-19. Journal of medical Internet research, 22(4), e18790. http://doi.org/ggq7t8

GOBIERNO DE ESPAÑA. (2020a). Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19. (BOE-A-2020-3692). Madrid, España: Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. Recuperado de https://bit.ly/3bZDDnD

GOBIERNO DE ESPAÑA. (2020b). Real Decreto-ley 10/2020, de 29 de marzo, por el que se regula un permiso retribuido recuperable para las personas trabajadoras por cuenta ajena que no presten servicios esenciales, con el fin de reducir la movilidad de la población en el contexto de la lucha contra el COVID-19. (BOE-A-2020-4166). Madrid, España: Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado. Recuperado de https://bit.ly/2JLDBUz.

GOBIERNO DE ESPAÑA. (2020c). Recomendaciones del ministerio de Universidades a la comunidad universitaria para adaptar el curso universitario 2020-2021 a una presencialidad adaptada. Madrid, España: Ministerio de Universidades. Recuperado de https://www.ciencia.gob.es/stfls/MICINN/Universidades/Ficheros/Recomendaciones_del_Ministerio_de_Universidades_para_adaptar_curso.pdf

GONZÁLEZ-GONZÁLEZ, C. S., INFANTE-MORO, A., Y INFANTE-MORO, J. C. (2020). Implementation of E-proctoring in Online Teaching: A Study About Motivational Factors. Sustainability, 12(8), 3488. https://doi.org/10.3390/ su12083488

GONZÁLEZ, M., MARCO, E., Y MEDINA, T. (2020). Informe de iniciativas y herramientas para la evaluación online en entornos universitarios ofreciendo alternativas a la evaluación presencial. Madrid, España: Ministerio de Universidades.

GUTIÉRREZ-MORENO, A. (2020).Educación en tiempos de crisis sanitaria: Pandemia y educación. Praxis, 16(1). http://dx.doi.org/10.21676/23897856.3040

HODGES, C., MOORE, S., LOCKEE, B., TRUST, T., Y BOND, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. Educause Review. Recuperado de https://bit.ly/3b0Nzx7

INSTITUTO NACIONAL DE TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS Y DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO (2017). Marco Común de Competencia Digital Docente. Recuperado de http://blog.educalab.es/intef/2016/12/22/marco-comun-de-competencia-digital-docente-2017-intef

IZQUIERDO, V. (2020). Guidelines for instructional design for teaching in a blended learning course. In A. V. Martín García (Ed.), Blended learning: convergence between technology and pedagogy (pp. 167-182). Switzerland: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-45781-5

MARTÍNEZ, R., ARENAS, M., Y GUMBAU, J. P. (2020). Informe sobre el impacto normativo de los procedimientos de evaluación online: protección de datos y garantía de los derechos de las y los estudiantes. Madrid: Crue Universidades Españolas.

MERCADER, C. (2019). Las resistencias del profesorado universitario a la utilización de las tecnologías digitales. Aula Abierta, 48(2), 167-174.

MINISTERIO DE ECONOMÍA Y EMPRESA. (2019, 3 de abril). Informe cobertura de banda ancha en España en el año 2018. Gobierno de España. https://cutt.ly/Lyo8WBB

MISHRA, P., Y KOEHLER, M. (2006). Technological Pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. The Teachers College Record, 108(6), 1017–1054. https://doi.org/10.1111/ j.1467-9620.2006. 00684.x

NEGRIN, Y., Y CÁRDENAS, L. (2020). Una mirada sobre la educación a distancia como opción en tiempos de pandemia. Edumecentro, 12(3), 291-295.

PÉREZ ESCODA, A., Y RODRÍGUEZ CONDE, M. J. (2016). Evaluación de las competencias digitales autopercibidas del profesorado de educación primaria en Castilla y León. Revista de Investigación Educativa, 34(2), 399-415. http://dx.doi.org/10.6018/rie.34.2.215121.

PINTO-LLORENTE, A. M. (2020). A Digital Ecosystem for Teaching-Learning English in Higher Education: A Qualitative Case Study. En S. M. Yilan y K. Koruyan (Eds.), ICT-Based Assessment, Methods, and Programs in Tertiary Education (pp. 257-276). Hershey, PA: IGI Global.

RODRÍGUEZ-IZQUIERDO, R. M. (2010). El impacto de las TIC en la transformación de la enseñanza universitaria: repensar los modelos de enseñanza y aprendizaje. *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 11*(1), 32-68.

SKAKELJA, N., Y MCGLYNN, D. (2018). Pueblos inteligentes. Revitalizar los servicios Rurales. Revista Rural de la UE, 26, 1-52.

SIGALÉS, C. (2004). Formación universitaria y TIC: nuevos usos y nuevos roles. Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento, 1(1), 1-6.

SIVAKUMAR, B. (2020). Educational Evaluation Survey on Corona Virus 19 (An Awareness)–South India. Studies in Indian Place Names, 40(70), 228-234. Recuperado de https://cutt.ly/pyjZfm9

TEJADA, J. (1998). Los agentes de la innovación en los centros educativos. Profesores, directivos y asesores. Archidona: Aljibe.

TEJEDOR, F. J., GARCÍA-VALCÁRCEL, A., Y PRADA, S. (2009). Medida de actitudes del profesorado universitario hacia la integración de las TIC. Comunicar, 33, 115-124.

UNESCO. (2020a). COVID-19 Impacton Education. Recuperado de https://bit.ly/2yJW4yy

VALDÉS, J. C., RAMÍREZ, M., MORENO, H., NÚÑEZ, A., Y LUGO, A. (2012). Los recursos de Internet: el papel que juegan en el proceso enseñanza-aprendizaje del nivel educativo superior. Multidisciplina, 12, 72-91.

VAN BRAAK, J. (2001). Factors influencing the use of computer mediatedcommunication by teachers in secondary schools. Computers y Education, 36(1), 41-57.

VIDAL, M. J., CARNOTA, O., Y RODRÍGUEZ, A. (2019). Tecnologías e innovaciones disruptivas. Revista de Educación Médica Superior, 33(1). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412019000100026

WANG, G., ZHANG, Y., ZHAO, J., ZHANG, J., Y JIANG, F. (2020). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. The Lancet, 395(10228), 945-947. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30547-X

WORLD ORGANIZATION OF UNITED CITIES AND LOCAL GOVERNMENTS (2020). Digital Technologies and the COVID-19 pandemic. Recuperado de https://tinyurl.com/y35v5mtp

ZUBILLAGA, A., Y CORTAZAR, L. (2020). COVID-19 y educación: problemas, respuestas y escenarios. Fundación COTEC. Recuperado de https://tinyurl.com/y5jwt7f5

EDUCACIÓN UNIVERSITARIA EN ÉPOCA COVID-19

Dra. Davinia Martín Critikián
Dña. Marta Medina Núñez
Universidad San Pablo CEU, España

RESUMEN

Los efectos de la COVID-19 han supuesto para profesores y alumnos un gran reto adaptativo a la digitalización, donde el uso de la tecnología y la innovación educativa han pasado a ser uno de los factores clave. El presente documento pretende dar a conocer la satisfacción del alumno en el proceso de digitalización llevado a cabo por varias universidades privadas madrileñas.

Para la ejecución de este estudio se ha realizado, por un lado, una revisión bibliográfica sobre cómo las universidades se han adaptado en la época del confinamiento más duro; y, por otro lado, un estudio de campo llevado a cabo en la segunda mitad del 2020 a una muestra de más de 200 jóvenes de diversas universidades privadas. Los objetivos principales de la investigación, por tanto, han sido: averiguar cómo se han adaptado las universidades durante el confinamiento y conocer la satisfacción de los estudiantes en ese proceso de adaptación.

Según el Inter-American Development Bank esta acelerada y poco planificada digitalización ha planteado algunos desafíos como: la falta de igualdad de recursos entre universidades que al inicio de la pandemia ya estaban algo digitalizadas y las que no; la escasez de instrumentos para verificar la adquisición de competencias en un contexto virtual; la falta de docentes preparados para la realización de clases *online* o el efecto psicológico que el confinamiento ha supuesto para alumnos y docentes. Por todo ello, y ante el emergente proceso de educación remota, se deben replantear las metodologías educativas para desarrollar, de manera minuciosa, estrategias que combinen la formación presencial y virtual de forma simultánea, además de no desatender las necesidades emocionales y psicológicas de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE

Educación, COVID-19, Satisfacción, Digitalización, Universidades Privadas.

INTRODUCCIÓN

La pandemia de la COVID-19 ha supuesto un desafío mundial en todos los ámbitos, pero principalmente en el socioeconómico, sanitario y educativo. Ha transformado radicalmente la manera de impartir la docencia, pilar fundamental de la sociedad para el desarrollo del ser humano, llegando a suspender en su momento la actividad docente en muchos países. El virus desafió, y continúa haciéndolo, a todas las instituciones en muchas dimensiones.

Desde el mes de marzo, la universidad española tuvo que dejar a un lado de forma inmediata la enseñanza presencial y aprender a digitalizarse a marchas forzadas. La enseñanza *online* ha sido la mejor solución ante esta situación de crisis y lo seguirá siendo ya desde una estructura más sólida con muchos retos por delante. Este cambio de concepto educativo ha hecho que se reflexione sobre muchas cuestiones tanto del sector de la docencia como de otros sectores de nuestra sociedad.

En esta atípica situación, cabe preguntarse cómo han respondido las universidades, si todas las universidades privadas han respondido de la misma manera y, por último, cómo ha sido la satisfacción del alumnado con respecto a la adaptación que han realizado sus instituciones de enseñanza superior.

OBJETIVOS

Con la realización de esta investigación se persiguen dos objetivos generales que son, por un lado, analizar cómo se han adaptado las universidades a la crisis sanitaria de la COVID-19 y, por otro, investigar la satisfacción de los estudiantes de universidades privadas madrileñas con respecto a cómo han realizado sus centros educativos esta adaptación de la presencialidad a las clases virtuales.

METODOLOGÍA

Para la ejecución de este estudio se ha realizado una revisión bibliográfica de fuentes tanto primarias como secundarias sobre cómo las universidades se han adaptado en la época del confinamiento más duro, así

como un estudio de campo llevado a cabo en la segunda mitad del 2020 a una muestra de más de 200 jóvenes de las universidades privadas madrileñas (excluyendo las universidades privadas a distancia u *online*, ya que estas ya tenían adaptación digital previa).

1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Para la realización de este marco teórico que encuadre el estudio, se ha analizado cuál ha sido la respuesta que han tenido las universidades ante la crisis sanitaria mundial, así como qué adaptaciones han tenido que llevar a cabo las diferentes universidades para poder continuar con la docencia y no perder por completo el curso académico 2019/2020.

1.1. La respuesta de las universidades

La Asociación Europea de Universidades (EUA), representante de más de 800 universidades europeas, publicó en el mes de junio de este año un informe acerca del impacto de la COVID-19 y las estrategias adoptadas en el continente europeo. La organización destaca que las universidades no paralizaron su actividad, sino que se adaptaron, realizando una rápida transición de una actividad docente principalmente presencial a una modalidad *online* y a distancia (Benítez-Amado, 2020), actuando como agentes sociales y adoptando una función investigadora para tomar decisiones llenas de innovación en la lucha contra la pandemia.

Dentro de los problemas que se identificaron, encontramos un escaso número de profesores capacitados para la enseñanza *online*, acceso limitado a las tecnologías, tanto por parte de la universidad como por parte del alumno; y dificultades en las tareas administrativas de las instituciones.

Para solventar estas trabas, algunas universidades facilitaron procesos de formación pedagógica para los docentes a través de tutoriales para ayudarles a adaptarse a la enseñanza *online*. Se favoreció el acceso a las clases virtuales a los alumnos dándoles recursos tales como *tablets*, ordenadores

portátiles, licencias de Zoom y Webex, tarjetas SIMS, módems o licencias para realizar descargas gratuitas. Asimismo, se facilitó el trabajo remoto del personal administrativo de la universidad.

No obstante, la respuesta de las universidades no fue la misma, sino que cada una optó por caminos diferentes para llegar a un mismo fin: evitar que los alumnos paralicen su proceso de aprendizaje, ni pierdan un año de sus vidas.

Las universidades que ya tenían un recorrido en los procesos de digitalización pudieron dar una respuesta satisfactoria e inmediata ante la circunstancia, mientras que las universidades sin experiencia en educación *online* encontraron grandes obstáculos para responder de forma óptima. Debido a esto, se identificó un notable desequilibrio en las competencias de las diferentes universidades.

A nivel nacional, atendiendo a los datos de la Fundación CyD y U-Multirank, el 60% de las universidades presenciales españolas contemplaba la enseñanza *online* en sus planes estratégicos, siendo las universidades privadas las que registraron un mayor porcentaje de programas impartidos en modalidad *online* (Fundación CyD, 2020).

Pero, esta decisión ¿se debe a una falta de medios o de voluntad?

Durante el confinamiento, muchas universidades pusieron remedio de forma inmediata al problema y, a la semana de omitirse la enseñanza presencial, los alumnos ya estaban recibiendo clases de forma *online* en sus casas. Sin cambios en las fechas de exámenes ni de entrega de trabajos, los alumnos, con el apoyo de sus profesores en todo momento, pudieron seguir el calendario académico que estaba previsto. Los sistemas de evaluación, que se siguen empleando, permitían un control de "no copia" del alumno – *webcam* y audio activados, detección de movimientos y sonidos extraños, grabación del entorno donde se realiza el examen, bloqueo del ordenador para no acceder a otros documentos… Todo ello posteriormente revisado por el profesor.

Hoy en día, como adaptación a la realidad COVID-19, ciertos recursos que se emplean en algunas de las universidades son la división de los

grupos por orden alfabético, clases *online* que permiten que sean visualizadas posteriormente a través de la grabación de la clase, o la presencialidad con seguridad para todo el personal de la universidad, respetando las medidas sanitarias y de limpieza en todo momento.

Sin embargo, en todas las universidades españolas no ha ocurrido lo mismo. Según el testimonio de algunos universitarios, en unas universidades concretas, hasta finales de abril (mes siguiente de cerrar los centros) los alumnos no recibieron trabajos, tareas, ni contenidos sobre los que trabajar. Debido a ese retraso del curso, las fechas de exámenes se pospusieron. Algunos profesores impartían sus clases de forma normal mediante recursos *online*, pero otros no se ceñían al horario académico e, incluso, se llegó a no dar clase, siendo los alumnos autodidactas. Desinformación, frustración y descontrol, son algunas de las palabras que estos estudiantes utilizan al recordar esa época. Respecto al método de evaluación, no se seguía un mismo protocolo, sino que cada profesor elegía sus propios recursos (*webcam* y audio activados, o tiempo acortado para evitar copias). Otros profesores no utilizaron ningún recurso. Había quien apoyaba una "no evaluación" debido a que no se podía garantizar que un alumno fuera autor real de su trabajo evaluado – fruto de la falta de medios y de la tecnología más avanzada para solventar este problema.

En relación con las prácticas en empresas, las universidades tuvieron dos opciones: adaptarse al teletrabajo o suspender el contrato de prácticas para retomarlo cuando finalizaran las restricciones de movilidad, En el caso de las empresas que tuvieron que cerrar, las universidades dieron apoyo a los estudiantes para buscar otra compañía donde realizar sus prácticas, incluso durante el confinamiento. (Arriagada, 2020)

Pasar de una enseñanza presencial a una totalmente *online* exige un enorme esfuerzo. Afecta a 1,6 millones de alumnos que cursan alguna enseñanza en las 84 universidades que existen en el país y a más 200.000 personas que trabajan en ellas (profesores, administrativos, personal investigador…) (Pérez-Barco, 2020).

No obstante, pese a las adversidades, los resultados de los alumnos fueron mejores que los de años anteriores. Así lo muestra un estudio realizado por la Universidad Autónoma de Madrid (UAM) en el que se afirma que durante la cuarentena las calificaciones de los 458 alumnos analizados han sido aproximadamente dos puntos superiores en una escala de 0 a 10. El porcentaje de aprobados ha mejorado un 20%, pasando del 70% al 90%, y el número de presentados a las pruebas también ha aumentado en un 10%, del 85% al 95% (Sanmartín, 2020). A pesar de la frustración de muchos alumnos encerrados en sus casas, el estudio muestra cómo el confinamiento fue positivo, en líneas generales, para el alumnado. Se cree que este efecto positivo se debió a que el confinamiento favoreció el estudio continuo, cambiando el hábito de estudio del alumno.

1.2. Una nueva era para la universidad

Muchos docentes adoptaron nuevos métodos de enseñanza telemática en tiempo récord, pero, como hemos comentado, se puso en evidencia la necesidad de una formación digital de muchos de ellos. Manejar la tecnología actual es una prioridad en la universidad "posCovid-19", aunque también lo es resolver las carencias de equipos informáticos o conexión a internet en algunos hogares. Esto es indispensable, pues supone una inversión y adaptación a los nuevos desarrollos.

Lo que ha ocurrido durante el confinamiento es un aviso a las universidades que aún no han puesto remedio a esta situación. Esto debería hacer meditar sobre los sistemas de aprendizaje, mezclando la metodología tanto presencial como *online*, siendo aprovechados como un revulsivo para una verdadera transformación institucional de las universidades.

Desde el confinamiento hasta ahora, el desarrollo de programas educativos ha evolucionado notablemente gracias a los avances en la tecnología del aprendizaje. Además de evitar el contagio, este progreso ha traído diversos beneficios, tales como el ahorro de tiempo, la grabación de las clases, mayor uso de material audiovisual y el desarrollo del aprendizaje de las tecnologías de la información y la comunicación. Sin embargo, la

certificación del aprendizaje, la evaluación, continúa siendo una de las debilidades de algunas universidades.

Todavía hay instituciones de enseñanza superior que no se han adaptado a la evaluación *online* del alumno – con todos los sistemas de protección que conlleva – y optan por una evaluación presencial. En aulas con pocos estudiantes y modelos focalizados en una gran interacción entre profesor y alumno, la evaluación desde el centro no tiene prácticamente problema alguno y son perfectamente admisibles, sin embargo, en situaciones en las que el número de alumnos es mayor, la evaluación presencial ya no es tan factible. En este caso, se suele recurrir a soluciones basadas en la evaluación abierta – que no suelen estar aprobadas por la universidad – o a los sistemas de supervisión remota denominados "sistemas de *e-proctoring*".

El *e-proctoring*, sistema de vigilancia e identificación remota, se concibe como una herramienta para evitar la deshonestidad académica del alumno, es decir, para evitar la copia y garantizar unas calificaciones veraces. La vigilancia del *e-proctoring* permite monitorizar el ordenador, ver la pantalla del ordenador en el que se está realizando el examen, observar al alumno a través de la *webcam* y escucharle por el micrófono del ordenador. Da soluciones confiables, flexibles, para cualquier tipo de evaluación, para proporcionar una educación auténtica, veraz y válida. (García-Peñalvo et al.2020)

Gracias al sistema de *proctoring* los docentes podrán vigilar los siguientes aspectos: (García-Peñalvo, 2020)

- Detección de suplantación inicial (análisis biométrico).
- Detección de suplantación a lo largo del examen (análisis biométrico).
- Bloqueo del navegador de quien hace el examen.
- Detección de elementos distintos a los necesarios para realizar el examen (libros, otras pantallas, *post-its* en la pantalla del ordenador, etc.).
- Detección de otras personas distintas al que se examina en la misma habitación.
- Detección de alteraciones de audio.

- Garantía de la continuidad del servicio sin caídas de conectividad durante la duración del examen.
- Inclusión de visión 360º.
- Autonomía del sistema sin necesidad de revisión humana.
- Obtención de evidencias de la realización del examen (fotos, vídeo, audio).
- Realización de informes de incidencias.
- Cumplimiento del marco legal vigente sobre la protección de datos.

Pero, a pesar de los beneficios y las facilidades de este sistema, encontramos una cuestión para analizar: ¿es legal el *e-proctoring*?

El *e-proctoring* implica la recopilación de datos personales del estudiante. La imagen es un dato personal y un derecho fundamental, y, como tal, el estudiante debe dar su consentimiento por lo que, antes de realizar la prueba, se debe tener en cuenta una serie de normas jurídicas, atendiendo a la ley de protección de datos de la Unión Europea. Uno de los principios de la ley es minimizar la recopilación de datos personales del alumno, yendo a lo esencial para realizar el examen.

La Agencia Española de Protección de Datos dice lo siguiente: la grabación de las imágenes de los estudiantes durante un examen *online* no debería realizarse si se trata de una prueba escrita. Las únicas excepciones en la que se contempla son en exámenes orales o exposiciones. (Ok Diario, 2020)

En efecto, este nuevo tipo de docencia se ha creado como respuesta a una emergencia, pero hay que desarrollar estrategias que sostengan este modelo a largo plazo. La universidad debe reformarse porque así lo está haciendo la sociedad. La digitalización llegó para quedarse, pero no podemos olvidar nunca el factor emocional y empático que ejerce el profesor sobre el alumno.

2. ESTUDIO DE CAMPO

Este estudio trata sobre la adaptación digital de las universidades privadas madrileñas, proceso acelerado por la pandemia provocada por la

COVID-19, en el curso 2020-2021. Ante la proclamación del Estado de Alarma, las universidades han tenido que adaptar sus contenidos a un nuevo sistema *online*. El objetivo de esta encuesta, en rasgos generales, es conocer el grado de satisfacción de los alumnos ante este nuevo método de enseñanza.

Con una muestra de 250 personas (estudiantes de universidades privadas de la Comunidad de Madrid), que contestarán a una serie de preguntas establecidas en un cuestionario, se conocería de forma general cuál es la opinión de los estudiantes.

2.1. Objetivos

Los objetivos que la realización de esta encuesta pretende alcanzar son, principalmente, dos: en primer lugar, conocer cuál es la satisfacción de los alumnos con la adaptación de las clases presenciales a la modalidad *online*; en segundo lugar, mediante esta encuesta, se pretende conocer cuáles son las necesidades de los estudiantes que han surgido tras la crisis sanitaria de la COVID-19 y cómo satisfacerlas. La interpretación de los datos, al mismo tiempo, permitirá desarrollar una serie de propuestas de mejora que puedan implantarse en los distintos centros educativos.

Por lo tanto, los objetivos del estudio sobre la satisfacción de la adaptación digital en el ámbito de la educación universitaria privada son:

- Conocer el grado de satisfacción del alumnado con su centro.
- Identificar las nuevas necesidades del alumnado tras la COVID-19.
- Propuestas de mejora.

2.2. Planificación y diseño de la investigación

En primer lugar, para llevar a cabo la investigación, es necesario identificar cuáles serán las fuentes principales que proporcionen la información necesaria, en este caso son fuentes primarias externas, ya que se dirigen a un gran número de estudiantes de distintas universidades privadas. Una vez identificadas las fuentes, la investigación se inicia con una primera fase exploratoria en la que se identifica el problema sobre el cuál se va a investigar, en este caso: el grado de satisfacción de los

estudiantes ante la implantación del modelo educativo *online* tras la crisis sanitaria.

Para este estudio se utilizará la una técnica cuantitativa de la encuesta para recopilar los datos. Es necesario que el cuestionario sea respondido por una muestra representativa (un total de 250 participantes). La muestra ha sido seleccionada según una serie de características comunes: son estudiantes de una universidad privada, que se encuentran actualmente desarrollando sus estudios de grado superior (independientemente de la carrera) y, por lo tanto, sus edades se comprenden entre los 18 y los 25 años. Además, son estudiantes que han pasado parte de su etapa educativa bajo el confinamiento decretado por la COVID-19, lo que ha afectado de forma directa a su educación.

La plataforma utilizada ha sido Google Forms. El cuestionario está formado por preguntas cerradas en su mayoría, con dos abiertas para rellenar por el participante. Las 18 preguntas del cuestionario han sido ordenadas siguiendo un orden lógico. En primer lugar, las preguntas fáciles relacionadas con el perfil del encuestado, en segundo lugar, preguntas relacionadas con las clases recibidas durante el confinamiento y cuestiones más tecnológicas. Por último, el cuestionario concluye con una pregunta para valorar cuál es la percepción que tienen los alumnos sobre la gestión general puntuando diferentes ámbitos (clases *online*, exámenes *online*, la actuación del profesorado, etc.). Se ha publicado de forma *online*, vía WhatsApp a los contactos relacionados con el estudio.

Tras recopilar todos los datos necesarios, se dará paso a una segunda fase concluyente en la que se procesarán los mismos y se transformarán en información legible sobre la opinión del alumnado universitario. Además, se elaborará un informe con las diferentes recomendaciones que se podrán implementar en los centros privados para mejorar la adaptación digital de la presencialidad.

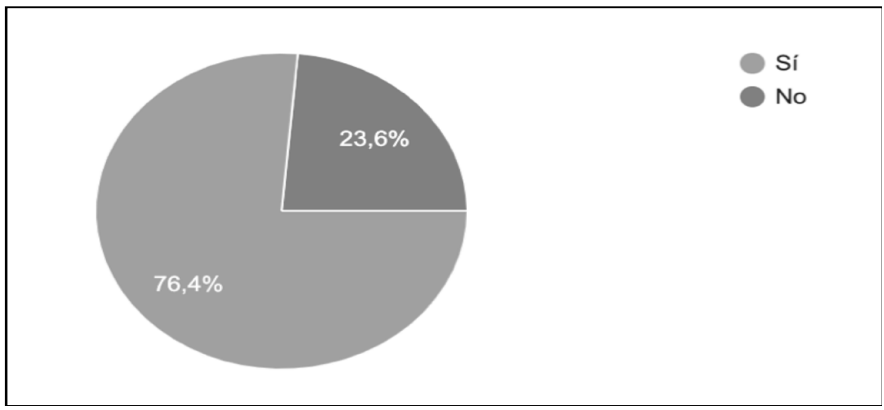
El universo de nuestra investigación es de 68.000 alumnos matriculados en universidades privadas en la Comunidad de Madrid (excluyendo las universidades a distancia como la UDIMA o la UNIR. (Comunidad de Madrid, 2020)

2.3. Análisis e interpretación de los resultados

El estudio se centra en alumnos de universidades privadas en la Comunidad de Madrid. El 60,8% de los encuestados está cursando una carrera de carácter práctico como Medicina, Arquitectura o Publicidad y Relaciones Públicas (lo que implica la utilización de instalaciones para su educación), mientras que el 39,2% restante está desarrollando sus estudios en una carrera más teórica (como pueda ser Derecho, Economía o Historia) y por lo tanto con menores necesidades de emplear laboratorios, platós y demás.

En cuanto a si han continuado teniendo clases una vez que se decretó el Estado de Alarma y hubo un confinamiento de la población total, prácticamente el 80% de los encuestados refieren haber recibido clases de forma general tal y como se puede observar en la gráfica 1, aunque del 100% de los encuestados un 23,6% no han recibido clase de todas las asignaturas en las que se encontraban matriculados.

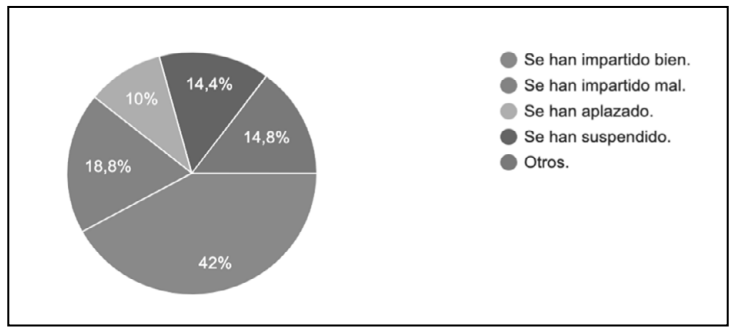
Gráfica 1: Clases durante el confinamiento



Fuente. Elaboración propia (2020)

En cuanto a lo que refiere a las asignaturas prácticas, menos de la mitad de los encuestados (42%) asegura que se han impartido sin ningún problema. Sin embargo, para el resto de los alumnos, sus clases prácticas no se han adaptado como deberían durante la pandemia, como se puede observar en la gráfica 2.

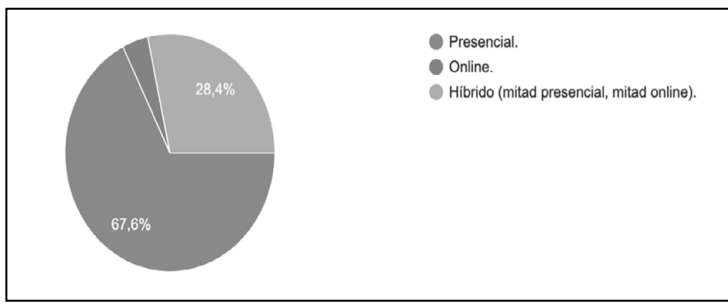
Gráfica 2: Impartición de clases durante el confinamiento



Fuente. Elaboración propia (2020)

En cuanto al tipo de clases que prefieren los alumnos de universidades madrileñas privadas, tal y como podemos observar en la gráfica 3, un 67,6% de los encuestados optaría por una educación presencial en su totalidad. Por otro lado, un 4% y un 28,4% preferiría una educación *online* o híbrida respectivamente. Lo que demuestra un alto nivel de aceptación de la nueva modalidad (*online* o híbrida) desarrollada a raíz de la pandemia.

Gráfica 3: Modalidad de impartición de clases preferida por los estudiantes



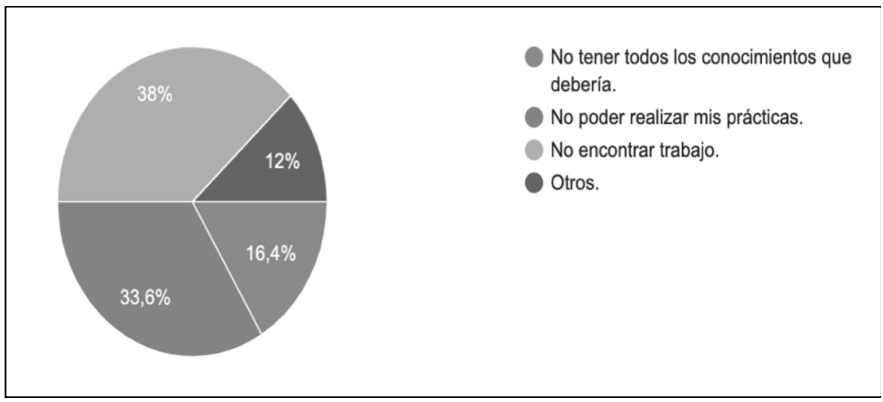
Fuente. Elaboración propia (2020)

Con relación a la plataforma digital más utilizada a la hora de impartir las clases a distancia ha sido Blackboard Collaborate, seguida del sistema Microsoft Teams. Además, el resto de encuestados que no han optado por una de estas dos opciones, han utilizado aplicaciones como Zoom, Skype, Google Meet o Canvas. Estas aplicaciones han permitido al

72,4% de los encuestados continuar sus clases con normalidad, frente a un 27,6% que se ha encontrado con algún problema.

Por otro lado, se ha investigado sobre las preocupaciones de los alumnos. Como se puede observar en la gráfica 4, a la mayoría de encuestados (71,6%) lo que más le preocupa a causa de la pandemia son temas relacionados con su futuro laboral (encontrar trabajo o no poder realizar prácticas). Al resto (28,4%) le inquieta no tener los conocimientos necesarios u otras cuestiones.

Gráfica 4: Preocupaciones de los estudiantes



Fuente. Elaboración propia (2020)

Otro ítem analizado ha sido la evaluación *online* realizada durante el confinamiento. En cuanto a los resultados de la evaluación de contenidos con el sistema de clases *online*, el 93,6% de los encuestados ha realizado exámenes en línea tal y como podemos observar en la gráfica 5, de ellos, un 79,6% se encuentra satisfecho con las calificaciones recibidas (ante un 20,4% que no lo está). Tan solo 2 de los encuestados (0,8%) ha suspendido la mayoría de las asignaturas en las evaluaciones que se han llevado a cabo desde el inicio de la pandemia.

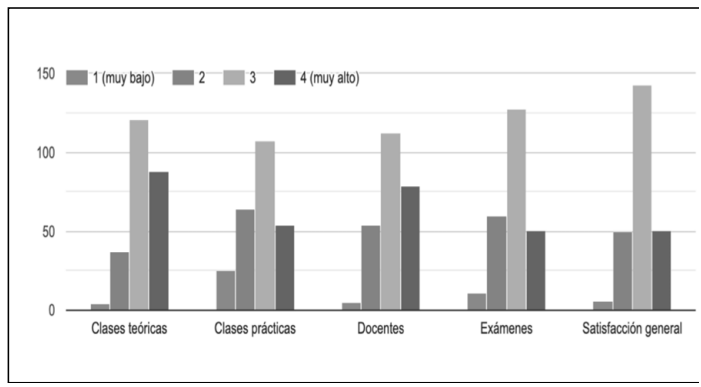
Gráfica 5: Realización de exámenes online



Fuente. Elaboración. Propia (2020)

Finalmente, en una valoración general de la adaptación digital de las universidades en diferentes ámbitos (clases, profesores, exámenes…), la satisfacción de los alumnos tiene una tendencia muy positiva en todos los ítems investigados. Las clases teóricas impartidas en tiempos de pandemia, así como los docentes, han sido lo mejor valorado por los alumnos, tal y como observamos en la gráfica 6.

Gráfica 6: índice de satisfacción general de los estudiantes



Fuente. Elaboración propia (2020)

Los alumnos encuestados hicieron una serie de sugerencias o propuestas de mejora, donde las cuatro opciones que más se han repetido han sido:

- Realizar mejoras en los calendarios académicos.
- Ofrecer formación tanto a alumnos como a profesores de las herramientas *online*.

- Ofrecer alternativas en la duración de los exámenes.
- No olvidarse de los alumnos que están *online*, así como cuidar la interacción con ellos.

Tras la exposición de los datos, la interpretación de estos conduce a una serie de ideas que se pueden extraer de la realización de la encuesta, en diferentes ámbitos:

La implantación de las clases *online* (tanto teóricas como prácticas):

La mayoría de encuestados son alumnos se encuentran entre el 3er y el 5º curso, lo que demuestra que la mayoría de los encuestados han recibido clases presenciales universitarias antes de la pandemia, por lo que conocen a la perfección el modelo de educación 100% presencial, pudiendo compararlo con el modelo híbrido u *online* aplicado en la actualidad.

Además, la mayoría estudia un grado más práctico que teórico, lo que indica que es probable que su educación se haya visto más afectada por la pandemia (debido a la necesidad de usar las instalaciones de la universidad: platós, estudios de informática, quirófanos o salas de disección). Esta circunstancia se ve también reflejada en la cuestión realizada sobre la implantación de las clases prácticas, en la que se demuestra que más de la mitad de los encuestados ha sufrido algún aplazamiento o anulación de estos seminarios o incluso estos no se han llegado a impartir de la forma que deberían. A diferencia de esto, los estudiantes de carreras más teóricas pueden seguir más fácilmente desde casa las clases *online*, siempre y cuando dispongan de un dispositivo conectado a internet. (El Adelantado, 2020)

Una parte de los estudiantes encuestados responde que no ha recibido clases de todas sus asignaturas, lo que demuestra que hay contenidos que no se han llegado a impartir al alumnado por la llegada de la COVID-19. Parte de estos encuestados pueden representar el 16,4% cuya preocupación principal es no tener todos los conocimientos que debería.

La evaluación *online*:

La mayor parte de los encuestados ha realizado exámenes *online*. Más de la mitad se encuentra satisfecho con las calificaciones obtenidas, frente

a una parte considerable que no lo está (para la que sería necesario investigar cuáles son las causas de su descontento). Sin embargo, la mayoría de ellos ha superado con éxito las asignaturas de las que se encontraba matriculado.

Esto demuestra que no es un problema del sistema de evaluación, sino una falta de costumbre por parte del alumnado en la realización de exámenes *online*. Mediante este sistema de evaluación a distancia, el alumno tiene que ser capaz de afrontar un examen solo (sin tener al profesor para resolver dudas) y tiene que repartir su tiempo entre las diferentes preguntas (ya que el examen se cierra al terminar el tiempo establecido). Además, el alumno está bajo continua vigilancia, lo que puede aumentar su nerviosismo. Todo esto puede ser la causa del descontento de una parte de los encuestados con la evaluación *online*.

Adaptación digital:

Los encuestados han sido preguntados por la adaptación digital llevada a cabo por las universidades. Los datos de la encuesta han revelado que las plataformas elegidas (Teams y Blackboard, principalmente), han permitido la continuación de las clases presenciales a distancia, ya que la mayoría de ellos argumenta que han podido continuarlas sin problemas. Debemos tener en cuenta que estas plataformas, para la mayoría de ellos, son fáciles de usar. Todo ello demuestra que los sistemas elegidos son los adecuados para la adaptación digital.

Además, la mayoría ha recibido por parte de sus centros educativos, licencias para la instalación de programas informáticos en sus propios ordenadores. Medida que ha sido esencial para la mejor adaptación digital de las clases, ya que de esta forma los alumnos podían utilizar en sus hogares los programas que necesitaran sin desplazarse a sus centros educativos.

La implantación de las plataformas digitales elegidas para el modelo de educación híbrido no incumbe tan solo a los alumnos, sino también a los docentes de los centros privados. Aunque la mayoría de los alumnos están contentos con la labor de los docentes en este proceso de adaptación digital, sí piden un mayor conocimiento por su parte de la herramienta que están utilizando (ya que alguno de ellos posee un nivel bajo

de conocimientos informáticos) y que, al mismo tiempo, no se olviden de que parte del alumnado se encuentra en sus hogares, por lo que piden una mayor interacción.

2.4. Conclusiones de la investigación

Las conclusiones sacadas, una vez analizados los datos de la encuesta, son positivas para los centros de educación privados, ya que en general los alumnos tienen un alto nivel de aceptación con el sistema de educación híbrido, aunque prefieren una educación presencial.

Por otro lado, es necesario recordar que una gran cantidad de alumnos están preocupados por no tener los conocimientos necesarios que deberían con este modelo híbrido. Las clases prácticas que no se han impartido por la crisis sanitaria, consideramos que deben ser reforzadas.

También, se ha llegado a la conclusión de que las plataformas elegidas son las correctas, Teams y Blackboard resultan fáciles de utilizar y para la mayoría de los alumnos, lo que facilita la adaptación digital de la presencialidad. El uso de estas plataformas para realizar exámenes *online* también tiene una aceptación general, dando buenos resultados y estando los alumnos contentos con la evaluación de dichos exámenes.

Por último, se ofrecen algunas de las sugerencias y recomendaciones, basadas en los datos recogidos y en las opiniones de los propios alumnos encuestados:

Una mayor interacción por parte de los profesores hacia los alumnos que están en sus casas, de forma que la clase sea también más interactiva para ellos (que se ponga obligatoriamente la cámara, que se le hagan preguntas…).

Se propone un sistema híbrido en las clases teóricas y se considera que todas las clases prácticas han de ser manera presencial, en la medida de lo posible. De esta manera, se imparten los conocimientos prácticos necesarios y las universidades no se saturan.

Mejorar la red wifi de los centros universitarios, ya que ahora tienen que soportar una cantidad mayor de tráfico de datos que antes de la pandemia, y así la retransmisión de verá y escuchará mejor desde los hogares.

Se propone enseñar a los alumnos y profesores a utilizar la aplicación elegida para los exámenes *online*. Ofrecerles algunos consejos para hacer las pruebas de una manera más eficiente, puesto que creemos que uno de los problemas para los alumnos es la adaptación al nuevo sistema de evaluación.

La pandemia ha acelerado el proceso de digitalización de las universidades. Gracias a esto se ha comprobado que el sistema de educación *online* puede llegar a ser muy efectivo en algunos casos, como en las clases teóricas. Además, este sistema permite que, si un alumno enferma, pueda "asistir" a sus clases de forma remota, sin perder así parte de los contenidos.

3. DISCUSIÓN

El año 2020 ha supuesto un reto y una prueba de adaptación al cambio por parte de las universidades privadas madrileñas. En muchos casos se ha visto como una crisis, pero en otros, se ha aprovechado la oportunidad para renovar la Universidad. Esa mayor flexibilidad era necesaria hace tiempo, pero por la burocracia y la propia idiosincrasia de los centros no se había llevado a cabo, ha venido forzada por la llegada de la COVID-19.

No hay más que ir a la Universidad de Salamanca y es como si nos trasladáramos a un aula de hace 500 años donde, en esencia, el profesor recitaba su lección magistral mientras que los alumnos atienden cuidadosamente a lo que dicen. (Cruz, 2020)

Tal y como dice el Rector de la UNED, la crisis sanitaria y mundial ha hecho que todos los objetivos que tenían tan claras desde la gestión de las universidades han sido desplazados para adaptarse a la nueva situación y conseguir salir mucho mas reforzados de la misma en un futuro no tan lejano. Por un lado, las universidades se han adaptado a una digitalización, donde se permite una formación en un modelo híbrido. Por otro lado, la formación de los docentes se ha incrementado exponencialmente para que esa adaptación digital sea lo mas eficiente posible. (Mairal, 2020)

Otro de los factores que ha reforzado la sociedad, según el Adelantado de Segovia, son las medidas higiénico-sanitarias para evitar la propagación del virus. Se han creado protocolos y oficinas de apoyo a la enfermedad, con el fin de mantener un entorno más seguro y que los estudiantes puedan finalizar de manera satisfactoria sus estudios.

El desconcierto que produjo la llegada a Europa de la pandemia, también se extrapoló a las universidades ya que, en un momento inicial, los alumnos no sabían si iban a dar clase o no, si perderían o no sus prácticas, trabajos o incluso evaluaciones (Cárdenas, 2020). A pesar del desconcierto inicial, a través del estudio, hemos descubierto que, en cuanto a las evaluaciones, los alumnos de las universidades privadas madrileñas estaban plenamente satisfechos, tanto con los sistemas de vigilancia, como con los métodos de evaluación. Aun así, hay que tener en cuenta un dato extraído del estudio de campo, que una gran cantidad de alumnos están preocupados por el futuro incierto una vez que finalicen sus estudios.

Aparte del desconcierto, nos encontramos con otro peligro que es la posible desaparición de la vida universitaria, no por las clases en sí que, sí se imparten, sino desde el punto de vista social y de interrelación o punto de encuentro y de intercambio de experiencias (Jiménez, 2020).

Finalmente, no debemos olvidar que la investigación y la docencia no pueden ser ajenas a los grandes retos a los que nos vamos a enfrentar a corto plazo. Hay que renovar las enseñanzas actuales y no hay que olvidar que los estudios más técnicos y especializados no pueden prescindir de otros conocimientos. La modernización de la Universidad no pasa por introducir solamente técnicas de información y comunicación sino por transformar el contenido y el tipo de enseñanza (Berzosa, 2020).

CONCLUSIONES

Tal y como dice Vicentini (2020), la adopción de tecnologías digitales ya era un proceso hacia el que muchas universidades se estaban dirigiendo. Sin embargo, la forma acelerada que se debió adoptar como consecuencia de las medidas de distanciamiento social impuestas por la pandemia genera ventajas, desventajas y riesgos al sector académico. Si

bien se abre un escenario de oportunidades para hacer la inmersión digital de profesores y estudiantes, existe el riesgo de que el proceso fracase por la forma acelerada de adopción, sin suficiente tiempo para formar a los actores implicados o generar una capacidad tecnológica sostenible.

En este momento, las universidades pueden acogerse a tres opciones de enseñanza. Por un lado, presencial, cumpliendo todas las medidas de seguridad y sanidad. Por otro lado, virtual, en el que los alumnos reciban sus clases desde su lugar de residencia y, por último, un híbrido entre la presencial y la virtual, que tal y como hemos visto en el estudio, es la opción que mayor aceptación está teniendo tanto por parte de las universidades como por parte de los alumnos.

La pandemia ha acelerado el proceso de digitalización de las universidades. Gracias a esto se ha comprobado que el sistema de educación *online* puede llegar a ser muy efectivo en algunos casos, como en las clases teóricas. Además, este sistema permite que, si un alumno enferma, pueda "asistir" a sus clases de forma remota, sin perder así parte de los contenidos.

En cuanto a la adaptación digital, además de los profesores, que han tenido una formación específica, la mayoría de los alumnos han recibido por parte de sus centros educativos licencias para la instalación de programas informáticos en sus propios ordenadores. Medida que ha sido esencial para la mejor adaptación digital de las clases, ya que de esta forma los alumnos podían utilizar en sus hogares los programas que necesitaran sin desplazarse a sus centros educativos.

La implantación de las plataformas digitales elegidas para el modelo de educación híbrido no incumbe tan solo a los alumnos, sino también a los docentes de los centros privados. Aunque la mayoría de los alumnos están contentos con la labor de los docentes en este proceso de adaptación digital, sí piden un mayor conocimiento por su parte de la herramienta que están utilizando (ya que alguno de ellos posee un nivel bajo de conocimientos informáticos) y que, al mismo tiempo, no se olviden de que parte del alumnado se encuentra en sus hogares, por lo que piden una mayor interacción.

En general, los alumnos tienen un nivel de satisfacción muy notable con respecto a cómo han reaccionado sus universidades durante y post-confinamiento, habiéndose adaptado de manera satisfactoria al modelo híbrido propuesto por la mayor parte de estas. Además, también están satisfechos con los modelos de evaluación seguidos, así como la adaptación que han tenido sus profesores en estos momentos.

Aun así, como nos dice Addij (2020), tanto alumnos como docentes se han enfrentado a grandes desafíos, ya que han tenido que modificar sus fines tecnológicos, autorregular sus estrategias de aprendizaje, aprender a monitorear su actividad, auto gestionarse y organizarse. Este nuevo contexto los obliga a lograrlo a distancia y de forma aislada, lo cual les ha producido un mayor estrés, sumado esto a la convivencia familiar que invade espacios físicos y simbólicos. Este escenario confronta todo lo que habían imaginado cuando decidieron esa carrera y esa universidad, cuando se inscribieron, recorrieron sus aulas y proyectaron largas charlas de estudio entre compañeros. Este espacio de encuentro y trabajo colaborativo se está dando en reuniones virtuales. Están personificando el perfil universitario con la ayuda de la maduración personal que esta crisis mundial les está dejando como enseñanza vital.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Addij, V. (2020). Las universidades en tiempos de pandemia. Perfil. Recuperado de: https://tinyurl.com/yaq3vl4p

Arriagada, F. (2020). El desafío de la vinculación con el medio en tiempos de pandemia Covid-19. Ciencia y Enfermería. Recuperado de: https://tinyurl.com/y8ts3znb

Benítez-Amado, A. (2020). Las universidades como organizaciones adaptativas: el contexto de la COVID 19 como revulsivo. Universidad Sí. Recuperado de: https://tinyurl.com/y8wfpxua

Berzosa, C. (2020). La Universidad en tiempos de pandemia. El Obrero. Recuperado de: https://tinyurl.com/ya7rv463

Cárdenas, F. (2020). La Universidad en tiempos de pandemia. El Salto Diario. Recuperado de: https://preview.tinyurl.com/yc8hmjph

Comunidad de Madrid (2020). Sistema Universitario Madrileño. Comunidad de Madrid. Recuperado de: https://tinyurl.com/y8avovgw

Cruz, G. (2020). La pandemia pasa examen a la universidad. Escritura Pública. Recuperado de: https://tinyurl.com/y9uaf3f6

El Adelanto. (2020). Las Universidad en tiempos de pandemia. El Adelantado. Recuperado de: https://tinyurl.com/yavgtomk

Fundación CyD. (2020). ¿Estaban preparadas las universidades para la digitalización de la enseñanza? Fundación CyD. Recuperado de: https://tinyurl.com/ybea498w

Jiménez, E. (2020). Los retos de la Universidad ante la segunda ola de pandemia. Educaweb. Recuperado de: https://tinyurl.com/y9jzvfsw

García-Peñalvo, F.J.; Corell, A.; Abella-Garcia, V; Grande, M. (2020). La evaluación online superior en tiempos de la COVID-19. Ediciones Universidad de Salamanca. Recuperado de: https://tinyurl.com/y9jzvfsw

Mainal, R. (2020). La educación superior en un futuro post COVID. Escritura Pública. Recuperado de: https://tinyurl.com/y8br3frt

Ok Diario. (2020). ¿Es legal grabar a los alumnos mientras hacen los exámenes online? OK Diario. Recuperado de: https://tinyurl.com/y8oc86eo

Pérez-Barco, M. J. (2020). Las lecciones aprendidas en el curso más difícil de la universidad española. Diario ABC. Recuperado de: https://tinyurl.com/y8ddustv

Sanmartín, O. R. (2020). Las de notas los universitarios mejoran durante el confinamiento. El Mundo. Recuperado de: https://tinyurl.com/y7g2n8xx

Vicentini, I.C. (2020). Educación superior en tiempos de COVID 19. Banco Interamericano de desarrollo. Recuperado de: https://tinyurl.com/y5v30ona

LA CORRESPONSABILIDAD EN TIEMPOS DE PANDEMIA. EL CASO DE LA UNIVERSIDAD DE VALENCIA

dra. inmaculada lópez-francés
dra. carmen carmona rodríguez
María jesús benllochsanchis
Julián bell sebastián
Universitat de València, España

RESUMEN

Elaborar planes de conciliación y corresponsabilidad es uno de los grandes retos a los que se enfrentan las universidades públicas españolas. Estos planes deben prestar atención al desequilibrio en el reparto de responsabilidades y cuidados que, históricamente, ha recaído en las mujeres y que constituye uno de los principales obstáculos para su participación en el ámbito público y privado (diferente al doméstico). Dos objetivos vertebran el presente trabajo: a) Mostrar las normativas internas y planes en materia de conciliación y corresponsabilidad de la *Universitat de València* –España-;y b) Recopilar las voces de las académicas y los académicos respecto a la corresponsabilidad y conciliación en tiempos de COVID-19. El trabajo está estructurado en dos etapas. La primera etapa consta de un análisis de la normativa en materia de conciliación y corresponsabilidad en el ámbito universitario para, en una segunda etapa recabar a través de relatos experiencias concretas. De forma general, se observa que la corresponsabilidad y la conciliación no han sido suficientemente desarrolladas en los Planes de Igualdad de las universidades, aunque se revela como un elemento esencial para remover las barreras generadoras de desigualdades. Se ha observado que durante esta pandemia las personas con responsabilidades familiares, asumidas con mayor frecuencia por mujeres, han revelado un estrés adicional. También durante la pandemia se han intensificado los cuidados a las personas dependientes y todo ello en concurrencia con el teletrabajo y el telestudio de hijas e hijos en el hogar. La necesidad inmediata de readaptar los materiales en las asignaturas y repensar los proyectos de investigación en curso ha generado también un colapso emocional en las y los trabajadores de la *Universitat de València*.

PALABRAS CLAVE

Corresponsabilidad, COVID-19, Cuidados, Género.

1. INTRODUCCIÓN: PUNTO DE PARTIDA

Cualquier trabajo se sustenta en unos principios teóricos claves que permiten entender la lógica del estudio desarrollado. En nuestro caso, los feminismos son un eje vertebrador de la presente pesquisa. Entendidos como corrientes de pensamientos en permanente evolución y autoexamen que buscan la defensa de la igualdad de derechos y oportunidades para las personas. Constituye una forma diferente de entender el mundo, las relaciones de poder, las estructuras sociales y las relaciones entre los sexos/géneros/identidades. Además, también asumen los cuidados como un bien público, pues de su desempeño dependen la supervivencia y el bienestar de las personas y del planeta. Los cuidados incluyen tareas como el cuidado de hijos e hijas, de personas dependientes y enfermas, limpieza de la casa, cuidado de la ropa, transformación de alimentos, compras relativas al avituallamiento del hogar y de los miembros de la familia, acompañamiento a citas médicas o en hospitalizaciones. Todas estas tareas implican producir bienes y servicios vitales para la sostenibilidad de la sociedad y el desarrollo humano.

El feminismo y los cuidados nos llevan a hablar del concepto «brecha de cuidados» entendiéndolo como la desigual dedicación de mujeres y hombres al trabajo doméstico y al cuidado de las personas en el marco de relaciones familiares. Esta brecha de cuidados genera y refuerza la existencia de otras brechas de género como la salarial y la del tiempo propio disponible. Las mujeres se han incorporado al trabajo remunerado, al tiempo que han continuado asumiendo, de manera mayoritaria, el trabajo doméstico y del cuidado de hijas e hijos y de personas en situación de dependencia. Esta preocupante brecha enfatiza la necesidad de trabajar por lograr la conciliación de la vida personal, familiar y profesional.

En este sentido, la Unidad Mujeres y Ciencia (UMyC) del Ministerio de Ciencia e Innovación (2020), pone de manifiesto que la brecha de género en relación a los cuidados se acentuó durante el confinamiento por la COVID-19. Los resultados permiten visibilizar la falta de corresponsabilidad en relación a los cuidados puesto que, alrededor del 50%

de mujeres encuestadas se responsabilizaron principalmente del mantenimiento del hogar (limpieza, orden, etcétera) y el 43% asumió las responsabilidades de los cuidados de las personas dependientes. Por su parte, el 20% de los hombres participantes afirma que asumieron la limpieza del hogar y el 18.3% asumieron las responsabilidades de cuidado.

Por otra parte, el concepto de conciliación ha sido analizado por diversas disciplinas de las ciencias sociales, atribuyéndole múltiples significados. En sentido estricto, se concibe como un mecanismo que únicamente favorezca el cumplimiento y compatibilidad de los tiempos dedicados al trabajo y a la familia. Con este enfoque dual, las medidas de conciliación se han dirigido fundamentalmente a las mujeres, contribuyendo a que la conciliación se considere como un «problema exclusivo de las mujeres», enfoque que estaría contribuyendo a reproducir la estructura tradicional de roles de género.

Afortunadamente, el concepto de conciliación ha ido cambiando con el tiempo. Actualmente no sólo se habla de conciliar la vida familiar y laboral, sino que también supone incluir la disponibilidad de tiempo para el desarrollo personal. Con este enfoque más amplio, se considera un objetivo claro de la política de bienestar, en el que todas las personas disfruten de la libre disposición de su tiempo, sin incurrir en la desatención de ninguna de sus necesidades, tanto de ocio como de cuidados personales y/o familiares, y sin interferir en sus obligaciones profesionales. Por ello, conciliar significa mantener el equilibrio en las diferentes dimensiones de la vida con el fin de mejorar el bienestar, la salud y la capacidad de trabajo personal.

No es posible aludir a la conciliación sin mencionar el concepto de corresponsabilidad, puesto que se hallan íntimamente relacionados. La corresponsabilidad da un paso más allá pues implica el reparto equilibrado de las tareas, aumentando la implicación de todas las personas de la unidad familiar, especialmente de los hombres, en el reparto de las responsabilidades domésticas y de cuidado, para extenderse, a otros agentes sociales e instancias públicas y privadas. De este modo, la corresponsabilidad implica una actitud sensible de las organizaciones hacia esta

cuestión que supone el desarrollo de una nueva cultura de la organización. El éxito de las medidas que tienen en cuenta el enfoque de la corresponsabilidad radica en su universalización, es decir, se aplican tanto a trabajadores como a trabajadoras ya que su finalidad es promover la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres

1.1. Corresponsabilidad universitaria y covid19

Los coronavirus son una familia de virus que normalmente afectan sólo a animales, aunque algunos tienen la capacidad de transmitirse a las personas. El SARS-CoV-2 es un nuevo tipo de coronavirus que se detectó en diciembre de 2019 en Wuhan, una ciudad de la provincia de Hubei en la República Popular China. Este virus produce la enfermedad infecciosa denominada COVID-19 (acrónimo de «coronavirus disease 2019»). Si bien la mayoría de los casos son leves, en otros casos la enfermedad puede ser grave y causar dificultad respiratoria, neumonía, fracaso renal y otras condiciones médicas, llegando incluso a provocar la muerte. Esto sucede en mayor medida en personas con perfil de riesgo: tener más de 60 años, padecer enfermedades previas a la COVID-19 (hipertensión arterial, diabetes, enfermedades cardiovasculares, enfermedades pulmonares crónicas, cáncer, inmunodeficiencias) o estar embarazada. Por la información disponible hasta el momento, la transmisión se produce por contacto con las secreciones respiratorias de una persona contagiada o enferma, y se considera poco probable la transmisión por el aire a distancias mayores de 1-2 metros. Su contagiosidad es alta y depende de la cantidad del virus en las vías respiratorias del transmisor.

El 11 de marzo de 2020 la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró la COVID-19 como pandemia. Además de su elevada morbilidad y mortalidad, las repercusiones económicas están siendo enormemente graves. El Gobierno de España aprobó un Real Decreto (RD 463/2020, de 14 de marzo) por el que se declaraba el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por la COVID-19, cuyo objetivo era proteger la salud de la ciudadanía, contener la progresión de la enfermedad y reforzar el sistema de salud pública.

Durante el periodo de alarma se estableció que la circulación debía realizarse individualmente y estaba limitada a actividades de primera necesidad o desplazamientos al lugar de trabajo; el transporte de viajeros debía reducir su oferta; los locales de actividades culturales, artísticas, deportivas y similares deberían permanecer cerrados; se priorizaba el trabajo a distancia y se suspendía la actividad escolar presencial en favor de actividades educativas en línea.

El periodo de aislamiento en el hogar es una situación sin precedentes recientes en nuestro país. La paralización de la actividad económica, el cierre de centros educativos y el confinamiento de toda la población durante semanas ha supuesto una situación extraordinaria y con múltiples elementos generadores de estrés.

El confinamiento fue un tiempo prolijo para encuestas, cuestionarios o entrevistas que buscan comprender y analizar el impacto en el bienestar físico y psicológico de las personas ante esta enfermedad mundial. Dado la actualidad de este tópico, se cuenta con escasas evidencias acerca de todo lo que ha desencadenado la COVID-19 en la población general, aunque existen algunos estudios que nos gustaría señalar.

De acuerdo con el informe elaborado por Wang, Pan et al. (2020) la pérdida de rutinas y el estrés psicosocial son los dos factores que más han impactado psicológicamente en la persona. Se realizó la encuesta a 1.210 personas de las que el 53% valoraba el impacto psicológico de la situación como moderado-grave, el 16% refería síntomas depresivos entre moderados o graves, el 28% síntomas de ansiedad moderada o grave y el 8% niveles de estrés moderados o graves. Para la mayoría la principal preocupación (75%) fue que sus familiares se contagiaran de coronavirus. Brooks et al., (2020) añaden que el miedo a la infección del virus, los sentimientos de frustración, el aburrimiento, la falta de pautas de actuación claras, las informaciones taimadas, los problemas económicos o los problemas de salud mental previos son focos de estrés que generan graves impactos a nivel psicológico. También el estigma y rechazo social en el caso de personas infectadas o expuestas a la enfermedad es una fuente de estrés.

Oliver, Barber, Roomp y Roomp (2020) evaluaron cuatro áreas relacionadas con la pandemia: comportamiento de contacto social, impacto financiero, situación laboral y el estado de salud. Más del 18% de los encuestados informaron haber tenido contacto cercano con alguien infectado por el coronavirus. En cuanto al grado de afectación, las mujeres se mostraron en general más vulnerables. El 15% de los trabajadores de pequeñas empresas señalaron que estaban en bancarrota y más del 19% habían perdido una parte significativa de sus ahorros, algunos hasta el punto de no poder pagar su hipoteca o comprar alimentos.

El primer estudio con población infantil española concluyó que el 89% de niños presentaban alteraciones conductuales o emocionales como resultado del confinamiento (Orgilés et al., 2020). Si tras la cuarentena se mantienen rutinas y hábitos saludables, y se proporcionaron los apoyos necesarios por parte de los cuidadores, será esperable que la mayoría de individuos recuperen su funcionamiento normal (Barlett, Griffin y Thomson, 2020), si bien es posible que una minoría pueda necesitar apoyo psicológico tras el confinamiento, especialmente quienes ya presentaban problemas psicológicos (p.ej. traumas previos, ansiedad o depresión), trastornos del desarrollo, aquellos con cuidadores con inestabilidad económica o psicopatología previa.

Benlloch, Aguado y Aguado (2020) en su *Encuesta de Usos del Tiempo* obtienen que las mujeres dedicaban el doble de tiempo a las tareas de cuidado que los varones. Algunos de los resultados enfatizan que el seguimiento escolar de los y las menores lo desarrollaban mayoritariamente las madres, cuestión que se ha convertido en un elemento de estrés y ansiedad añadido al teletrabajo, siendo habitual trabajar durante la noche, suponiendo una privación del descanso significativa. También, y especialmente en el contexto universitario, dada la "flexibilidad" del horario laboral, las mujeres con menores a cargo tienen que encargarse y facilitar a sus parejas que trabajen o teletrabajen, dado que en algunos casos los horarios son mucho más rígidos. Además, algunas sienten que están todo el día trabajando. A menudo, tener flexibilidad de horarios se convierte en una demostración continua y un ejercicio de responsabilidad para con sus superiores. Muchas de ellas están trabajando a la vez que están cuidando, y eso es durante todo el día. En este

contexto familiar también se ha visto que algunas tareas que previo al confinamiento no hacían los hombres las han asumido como puede ser cocinar, ir a comprar o compartir horas de juego con los y las menores.

2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

En este contexto, se consideró necesario realizar una investigación circunscrita al ámbito de la *Universitat de València* sobre las vivencias y experiencias de conciliación y corresponsabilidad de las docentes y los docentes universitarios con menores a cargo durante el confinamiento por la pandemia por COVID-19. Esta investigación, además de tener importancia en sí misma por la valiosa información que puede proporcionar, pretende servir también para la formulación de recomendaciones que permitan elaborar planes en la *Universitat de València* que respondan a las necesidades y retos actuales, poniendo el acento en la corresponsabilidad como una de las medidas para romper con la brecha del cuidado y lograr la equidad.

Dos objetivos vertebran el presente trabajo: a) Mostrar las normativas internas y planes en materia de conciliación y corresponsabilidad de la *Universitat de València* –España-; y b) Recopilar las voces de las docentes y los docentes respecto a la corresponsabilidad, conciliación en tiempos de COVID-19.

3. METODOLOGÍA

El trabajo está estructurado en dos etapas. La primera etapa consta de un análisis de la normativa en materia de conciliación y corresponsabilidad en el ámbito de la *Universitat de València*. Con este análisis se trata de identificar las posibles deficiencias de la normativa con el fin de proponer orientaciones para elaborar el plan de conciliación y corresponsabilidad que permita romper con la brecha de cuidados.

En una segunda etapa se trata de recabar a través de relatos experiencias concretas de las y los docentes universitarios. Comprender sus vivencias durante la COVID-19 es un reto complejo, por la variedad de dimensiones que deberíamos considerar. Por ello, nos hemos centrado en la

experiencia laboral, relacionada con la corresponsabilidad, la conciliación y el teletrabajo de docentes con menores a cargo. La metodología cualitativa empleada pretende obtener las «narrativas» de las personas con sus matices y percepciones.

Las personas participantes se seleccionaron en función de un muestro intencional, teniendo en cuenta los siguientes criterios de inclusión: a) Situación laboral: profesorado con vinculación permanente, ayudante doctor/doctora y ayudante de la *Universitat de València*; b) Sin cargos de gestión (docencia e investigación únicamente); c) Con menores a cargo; y d) Residencia durante la pandemia en la ciudad de Valencia. Los relatos fueron recabados durante junio-julio de 2020, una vez finalizado el período de confinamiento.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. NORMATIVA VIGENTE EN MATERIA DE CONCILIACIÓN EN LAS UNIVERSIDADES

Cuadro 1. Legislación y su aplicación en la *Universitat de València*

Legislación	- Estatuto de los Trabajadores (Real Decreto Legislativo 1/1995, de 24 de marzo) para el Personal Laboral. - Ley 7/2007, de 12 de abril, del Estatuto Básico del Empleado Público (EBEP) - Plan Concilia: Resolución 20 diciembre 2005 y Orden APU 3902/2005, de 15 de diciembre para el Personal Funcionario. - LO 2/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva entre Mujeres y Hombres. - Real Decreto-ley 8/2020, de 17 de marzo, de medidas urgentes extraordinarias para hacer frente al impacto económico y social del COVID-19. Art. 6. "Derecho de adaptación del horario y reducción de jornada", pero cuyo nombre cambió posteriormente a "Plan MECUIDA".
Aplicación en los planes de igualdad de la uv	- Permisos retribuidos - Jornada Laboral: a. Derecho a reducción de la jornada laboral: permiso por cuidado de hijo/hija menor afectado por enfermedad grave; reducción no retribuida. b. Derecho a la flexibilidad horaria de la jornada - -Suspensión del contrato de trabajo:

	a. En el supuesto de parto b. Adopción y acogimiento c. Discapacidad hijo/hija o menor de adopción o acogimiento d. Adopción internacional e. Riesgo durante el embarazo o lactancia natural f. Por paternidad g. Excedencias - Nulidad despido por ejercicio de estos derechos y readmisión. - Protección en caso de violencia de género a. Reducción jornada de trabajo y reordenación. Flexibilidad horaria b. Derecho a la movilidad geográfica de centro de trabajo c. Suspensión del contrato d. Decisión unilateral de extinción del contrato de trabajo e. Faltas de asistencia al trabajo como justificadas f. Nulidad despido por ejercicio de estos derechos y readmisión. h. Excedencia

Fuente: elaboración propia

Por un lado, el análisis de la normativa vigente (previo al RD 8/2020) ha revelado que la conciliación y la corresponsabilidad no han sido suficientemente desarrolladas en la normativa y su aplicación en los Planes de Igualdad de las universidades, en concreto de la *Universitat de València*. Una de las principales deficiencias encontrada es que se sigue planteando esta función como una *incidencia coyuntural*, que se resuelve puntualmente y no como una cuestión estructural, que precisa ser trabajada de forma sistémica.

Por otro lado, en la normativa también se observa una reproducción de la *tradicional división sexual del trabajo,* dirigiendo la aplicación de las medidas a una conciliación para las mujeres principalmente. En este sentido es necesario repensar los modelos de corresponsabilidad que subyacen a la normativa y su aplicación en las universidades. Otra cuestión clave es la relativa a la elección de docencia: prima la jerarquía y antigüedad frente a las necesidades de cuidado de personas dependientes a cargo y esto, en la mayoría de las ocasiones, produce problemas de conciliación y corresponsabilidad.

Tampoco son suficientes las medidas aplicadas para el cuidado de menores y personas dependientes en las universidades, incluyendo el segundo grado de parentesco. Estas son medidas que deberían ser especialmente atendidas pues producen mayor incompatibilidad entre la vida familiar y la vida laboral.

Haciendo referencia al Real Decreto-ley 8/2020, de 17 de marzo, de medidas urgentes extraordinarias para hacer frente al impacto económico y social de la COVID-19, cabe destacar que tiene una finalidad muy concreta: garantizar que quien tenga personas a su cargo pueda atender sus obligaciones de cuidados sin verse afectada negativamente en el ámbito laboral. Para ello se articula el trabajo a distancia (art. 5) y el derecho de adaptación de jornada y/o reducción de la misma (art. 6), cuyo nombre cambió posteriormente al "Plan MECUIDA". En este último artículo se reconoce que la adaptación de la jornada es un derecho. La empresa y la persona trabajadora, deberían hacer lo posible por llegar a un acuerdo. Esta adaptación puede ser por cambio de turno, alteración de horario, horario flexible, etc., con el fin de lograr un ajuste que permita a la persona trabajadora dispensar atención y cuidado.

Sin embargo, como afirma Piñar (2020) aunque el Plan MECUIDA lleva en vigor desde el 18 de marzo, la realidad de las familias con personas a cargo no ha cambiado ni un ápice. En muchas ocasiones, acceder a la jornada reducida conlleva una pérdida salarial que muchas familias no pueden asumir. También, en relación a la adaptación de la jornada en la mayoría de las solicitudes o, se eterniza o se deniega puesto que no está regulada. Sería importante pues, comprobar, en el marco de la pandemia mundial, el nivel real de compromiso de las empresas, y en particular de las universidades, para garantizar dicha conciliación. Sería necesario empezar a incluir en los discursos la necesaria corresponsabilidad.

Elaborar planes de corresponsabilidad es uno de los grandes retos a los que se enfrentan las universidades públicas españolas pues se revela como un elemento esencial para remover las barreras generadoras de desigualdades. En la *Universitat de València*, la Unidad de Igualdad, junto

a la Red de Unidades de Igualdad de Género para la Excelencia Universitaria (RUIGEU), estuvieron trabajando en poner el acento en la corresponsabilidad como una de las medidas para romper con la brecha del cuidado y lograr la equidad. Se trataba de trabajar no solo por la corresponsabilidad individual y familiar, sino también la social, es decir, que las entidades se involucren para lograr que hombres y mujeres puedan elegir distintas formas de combinación entre la vida personal, familiar y profesional, ampliando de este modo los grados de libertad personales.

4.2. CRISOL DE VOCES EN TIEMPOS DE PANDEMIA

4.2.1. perfil participantes

La muestra de participantes no es equilibrada en cuanto al género sentido, hay una proporción mayor de mujeres (71%) que de hombres (29%). En relación a la situación laboral encontramos que un 57% de las personas que participan son contratadas doctoras y un 43% ayudantes doctoras. Los menores a cargo oscilan en un rango de edad amplio, siendo entre 6 meses y 10 años.

Cuadro 2. Perfil de las personas participantes

S1	Mujer. Ayudante doctora. Menor de 3 años.
S2	Hombre. Contratado doctor. Menores de 8 y 10 años.
S3	Mujer. Ayudante doctora. Menor de 1 año.
S4	Mujer. Contratada doctora. Menores de 4 y 7 años.
S5	Mujer. Contratada doctora. Menor de 6 años.
S6	Hombre. Ayudante doctor. Menor de 6 meses.
S7	Mujer. Contratada doctora. Menor de 7 y 4 años.

Fuente: elaboración propia

4.2.2. Viviendo la conciliación y corresponsabilidad en la uv durante la covid-19

Al preguntar en qué medida la conciliación y la corresponsabilidad de la vida familiar y laboral supone un problema para las personas participantes se descubre que buena parte afirma que existe un problema de

compatibilidad entre estas esferas. La apreciación del problema es distinta en función del género sentido. En general se plantea que no existe posibilidad de conciliar, ni de encontrar un equilibrio entre lo familiar, lo personal y lo laboral. Siendo esta percepción mayor en las mujeres.

> "¿Conciliar? Qué va. Compatibilizar todo es complicado. Imposible. Es necesario ser consciente de que es tiempo de parón" (S3).
> "La conciliación es un problema. No existe. Renuncias a pasar tiempo con tu familia, renuncias a tu tiempo personal o renuncias a publicar. Siempre hay una renuncia" (S5).

En los relatos también se observa la tradicional asignación de roles en función del género sentido y leído. Las mujeres se han incorporado al mercado laboral pero no han dejado de cumplir también con las funciones de cuidados y domésticos.

> "La conciliación si es posible con una buena organización doméstica y con ayuda externa. De la abuela o de una persona que limpie y ordene. En casa, ella es maestra, tiene un horario que le permite estar más tiempo con los niños. Para nosotros los universitarios el horario laboral es más extenso. Tenemos menos tiempo real" (S2)
> "La verdad es que ahora mismo, con el bebé, todo recae en ella, yo poco puedo hacer" (S6)

Cuando en los relatos se les pregunta de forma más concreta durante el período de confinamiento por la COVID-19 y la corresponsabilidad/conciliación se coincide con algunos de los resultados obtenidos por Benlloch, Aguado y Aguado (2020). La pandemia ha intensificado el cuidado de las personas dependientes a cargo y ha recaído principalmente en las mujeres. Esto ha sido un foco de estrés añadido ya que, principalmente, las horas de trabajo se situaban en el horario de noche, cuando los y las menores estaban durmiendo. También la necesidad inmediata de readaptar los materiales y repensar los proyectos de investigación en curso ha generado un colapso emocional en las y los participantes de la investigación.

> "Ha sido un descontrol. Adaptar toda la docencia para el alumnado e impartir clases vía telemática. Mientras en casa escuchabas gritos o niños demandando. Solo podía con las clases. Luego el trabajo, trabajo era cuando todos dormían" (S4)

> "Durante el confinamiento mi peque de un año me oía y se ponía a llorar. Quería estar conmigo, sabía que estaba en casa. Era una angustia. Durante el día casi no podía trabajar. Ha sido más durante la noche" (S3)

En el contexto universitario, dada la flexibilidad que se le presupone se hace posible trabajar sin una rigidez horaria. Solo las horas de docencia online son estancas, el resto pueden repartirse a lo largo del día y de la noche. Esta "ventaja" también se convierte en un foco de estrés ya que sienten que están todo el día trabajando, conectadas a través de internet, y sin desconexión. Además, cuidan y trabajan al mismo tiempo por lo que, indican que sienten que no están presentes como deberían en ninguna de las dos esferas. Un aspecto positivo que señalan del teletrabajo es no tener que desplazarse al lugar de trabajo. Eso hace que puedan invertir ese tiempo en otras tareas.

> "Como profesor universitario tengo suerte. La docencia era lo único que no se podía mover. El resto sí. Por tanto, el resto del día podía dedicarlo a avanzar en algún artículo que tenía iniciado. Ha sido bastante productivo el confinamiento" (S2)
>
> "Es cierto que podíamos no seguir un horario en sentido estricto. Solo las clases. Pero finalmente estabas todo el día conectada. Con tutorías. Reuniones en todo momento. Y dos niños en casa demandando atención. No solo tienes que hacer tu teletrabajo, también su telestudio. Ha sido un constante estrés" (S4)
>
> "Me paso el día trabajando, atendiendo y acabando de adaptar cosas de la docencia con el pequeño en brazos. No puedo hacerlo todo bien. Me equivoco mucho. Todo me cuesta más. No estoy disfrutando tampoco de criar. Es todo muy estresante. Al ser horarios muy laxos me encuentro todo el día y parte de las noches haciendo adaptaciones de las clases o respondiendo emails" (S3)

Respecto a esta flexibilidad también emergen testimonios interesantes que remarcan que, durante la pandemia, la *Universitat* se erige en un entorno profesional controlador, de no confianza puesto que cualquier decisión docente ha de ser comunicada y justificada por varias vías.

> "Yo he sentido un entorno controlador. Como si pensaran que no iba a cumplir y por tanto tenía que rendir cuentas constantemente. Además,

a varios agentes y coordinaciones. Desde dirección, hasta coordinación de asignatura o de curso" (S1)

"Si se ha generado un clima de desconfianza. Ha habido reuniones periódicas acerca de la docencia. No tanto para saber si necesitas algún apoyo como para saber que estás haciendo exactamente" (S6)

Otra cuestión a destacar es la desconfianza que desvelan las personas participantes hacia los servicios de apoyo y la implicación política de la institución universitaria y estatal de conciliación y corresponsabilidad de la vida familiar y laboral. Los recursos y los apoyos se revelan claramente insuficientes, acuciando la ya compleja posibilidad de conciliar que existía previo a la COVID19.

"Antes ya era difícil conciliar. Ahora no se han activado medidas especiales de conciliación y corresponsabilidad. Y si se ha hecho no han ayudado a mejorar la cotidianeidad de las familias. Al menos la mía no. Ha sido un tiempo de más carga y en situaciones muy complejas. Al contrario de facilitar, las exigencias de la institución universitaria fueron a más" (S3)

"Antes no podía pasar casi tiempo con mi hijo. Con el confinamiento pude pasar más horas, sin embargo, no eran de calidad ya que tenía que responder a muchas exigencias docentes e investigadoras de una forma acuciante, para ya. Y eso generó una convivencia familiar muy compleja, sin posibilidad de conciliar, de encontrar el equilibrio personal y laboral" (S5)

"La universidad no ha ofrecido apoyo psicológico para estos momentos tan duros. Lo importante ha sido que siguieran las clases. Que todo siguiera como si nada" (S1)

Finalmente destacan los comentarios de preocupación acerca del futuro, de situaciones de confinamiento prolongadas con los mismos apoyos y exigencias que en al anterior confinamiento.

"Todo esto si vuelve a pasar. Va a ser una locura. Espero que aprendamos y que garanticemos que las familias puedan encontrar una institución que tenga los recursos necesarios para garantizar la conciliación laboral y familiar" (S1)

5. CONCLUSIONES

En este estudio, siendo conscientes de las limitaciones del mismo, se revela información de interés respecto a la realidad de la conciliación y corresponsabilidad durante el confinamiento producido por la COVID-19 en la *Universitat de València*. Se trata de un estudio que nos puede servir como punto de partida para seguir profundizando en esta temática. Sobre todo, teniendo en cuenta la manera drástica en la que la crisis sanitaria ha modificado la educación.

Las medidas surgidas a raíz del confinamiento hicieron evidentes los roles de género que todavía se encuentran presentes en nuestra sociedad. Como se ha podido comprobar, los análisis de los relatos muestran que la dificultad de conciliación y corresponsabilidad se ha agravado durante la pandemia. Coinciden en señalar que no es posible conciliar puesto que, al parecer, la *Universitat de València* no está siendo una institución corresponsable, ya que, para ello debería de poner como centro a los cuidados, concretamente a su plantilla y que esta pueda disponer de cierta flexibilidad para administrar su propio tiempo para responder a sus derechos y deberes en el trabajo y pueda atender sus necesidades en la vida personal. Sin embargo, sigue poniendo en el centro la producción académica e investigadora por encima de las necesidades que puedan tener las personas trabajadoras de la entidad y haber tenido en cuenta cómo la pandemia iba a afectar a los puestos de trabajo.

A nivel estructural, solo se podrán lograr cambios cuando se incorpore el cuidado en el centro, es decir a la vida y la sostenibilidad de la misma frente a la producción. Para ello será necesario entender que ningún ser humano puede sobrevivir sin el cuidado puesto que somos seres relacionales y emocionales. Incluso en los entornos laborales, las organizaciones políticas o los grupos voluntarios son necesarias las relaciones de cuidado, sin el apoyo de las cuales no podríamos desarrollarnos. Añadiendo como hemos visto que estas relaciones de cuidado siguen siendo desempeñadas frecuentemente por las mujeres y que las mismas presentan claras dificultades de conciliación.

Para lograr la corresponsabilidad es necesario impulsar un cambio de creencias proponiéndose una reorganización de tiempos, espacios y normas en relación a la responsabilidad por el cuidado y a la equidad de género. Se ha de prestar la suficiente atención a la educación para la vida personal, familiar y ética. Se debe transformar la concepción del cuidado entendida como una responsabilidad privada de los hogares y de las mujeres.

Añadimos a esto que desde RUIGEU se debería hacer presión y estudios con estas características para dejar patente que, si de forma presencial estas tendencias existen, en los momentos de teletrabajo los resultados mostraron claramente las desigualdades y el crecimiento de las mismas, de hecho la brecha de cuidados a pesar de los intentos de conciliación y de estar en el entorno familiar no hizo posible que existieran las condiciones.

Conciliar debe ser algo más que una definición y que poder estar con las personas dependientes de nuestros hogares, se trata de tiempo de calidad y de poder garantizar una crianza adecuada. Añadido a que la propia institución no estaba preparada para este acontecimiento y esto se ha plasmado en un clima de control sobre los proyectos académicos llevados a cabo por la plantilla, a modo de comprobación de que la productividad seguiría siendo un foco principal a pesar de las circunstancias.

También conviene destacar que la corresponsabilidad no solo contribuye a la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, sino que también genera notables beneficios para las instituciones como pueden ser: el fomento de la inteligencia emocional, la asertividad, la capacidad para la toma de decisiones o la confianza en el terreno laboral, entre otros. Todo ello puede verse traducido en una potente herramienta para generar bienestar y salud en la plantilla, factores que incrementarían consigo, por ejemplo, los resultados de innovación docente e investigación, asociados a la evaluación de las y los docentes universitarios a través de las diferentes agencias.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguado, E. y Benlloch, C. (2020, Abril 29) Teletrabajo y conciliación: el estrés se ceba con las mujeres. TheConversation

Recuperado de_ https://theconversation.com/teletrabajo-y-conciliacion-el-estres-se-ceba-con-las-mujeres-137023

Barlett, J. D., Griffin, J. y Thomson, D. (2020). Resources for Supporting Children's Emotional Well-being during the COVID-19 Pandemic.

Recuperado de https://www.childtrends.org/publications/resources-for-supportingchildrens-emotional-well-being-during-the-covid-19-pandemic

Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N. y Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: Rapid review of the evidence. TheLancet, 395(10227), 912-920.

Espada, J. P., Orgilés, M., Piqueras, J. A. y Morales, A. (2020). Buenas prácticas en la atención psicológica infantojuvenil ante la COVID-19. Clínica y Salud. Avance online.

Fundación Mujeres (2019-2023). DANA+. Programa Operativo de Inclusión Social y Economía. Financiado por el Fondo Social Europeo

Oliver, N., Barber, X., Roomp, K. y Roomp, K. (2020). The Covid19 Impact Survey: Assessing the pulse of the COVID-19 pandemic in Spain via 24 questions. Recuperado de: https://arxiv.org/abs/2004.01014

Orgilés, M., Morales, A., Delveccio, E., Mazzesci, M., y Espada, J. P. (2020). Immediate psychological effects of the COVID-19 quarantine in youth from Italy and Spain. Rescuperado de: https://psyarxiv.com/5bpfz/

Piñar, A. (2020, junio 14). La conciliación en tiempos de coronavirus: del plan Mecuida al futuro que nos aguarda (¿hacia el derecho a la conciliación como nuevo derecho fundamental?). Expansión.

Recuperado de: https://hayderecho.expansion.com/2020/06/14/la-conciliacion-en-tiempos-de-coronavirus-del-plan-mecuida-al-futuro-que-nos-aguarda-hacia-el-derecho-a-la-conciliacion-como-nuevo-derecho-fundamental/

Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C. S. y Ho, R. C. (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 Coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China. International Journal of Environmental Research and Public Health, 17(5), 17-29.

Wang, G., Zhang, Y., Zhao, J., Zhang, J. y Jiang, F. (2020). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. TheLancet, 395(10228), 945-947.

EL RETO DE LA ENSEÑANZA VIRTUAL UNIVERSITARIA EN TIEMPOS DE PANDEMIA. UNA EXPERIENCIA EN LA UNIVERSIDAD DE MÁLAGA[64]

Dr. Gorka Zamarreño-Aramendia
Dra. Elena Cruz-Ruiz
Dra. Elena Ruiz-Romero De La Cruz
Universidad de Málaga, España

RESUMEN

El impacto provocado por la pandemia de la COVID-19 ha provocado una situación inédita en el sistema educativo en el contexto mundial y en la educación española. En el caso concreto de la enseñanza universitaria, el confinamiento de la población entre el 13 de marzo y el 4 de mayo de 2019, traería consigo repercusiones en los sistemas de aprendizaje, que debieron pasar de la presencialidad a la virtualidad, ya que las aulas permanecieron cerradas hasta el fin del curso 2019-2020. El presente estudio, dentro del marco de los Proyectos de Innovación Educativa de la Universidad de Málaga (UMA), refleja los resultados de una encuesta realizada en línea a 394 alumnos pertenecientes a los grados de Administración y dirección de Empresas (ADE), Economía y Administración de Empresas (ECO-ADE), Finanzas y Contabilidad (FICO) y Marketing e Investigación de Mercados de la Universidad de Málaga UMA. La batería de preguntas ha permitido conocer su opinión sobre las competencias digitales de los docentes, observar los problemas del proceso de virtualización y conocer la valoración de los alumnos respecto a la docencia presencial y virtual. Los resultados obtenidos poseen especial interés para adoptar estrategias para la mejora de la calidad docente en línea en cursos venideros en otros ámbitos universitarios.

PALABRAS CLAVE

COVID-19, enseñanza virtual y en línea, innovación educativa, educación superior.

[64] Este capítulo conforma una iniciativa investigadora como parte del Proyecto: PIE 19-230 de la Universidad de Málaga. Coordinadores: Elena Ruiz-Romero de la Cruz, Elena Cruz Ruiz y Gorka Zamarreño Aramendia como investigador principal. Título del proyecto: Story Telling Digital HEMAK (Relatos digitales) como aprendizaje para la Historia Económica y el Marketing.

ABSTRACT

The impact caused by the COVID-19 pandemic has led to an unprecedented situation in the educational system in the global context and in Spanish education. In the specific case of university education, the confinement of the population between 13 March and 4 May 2019 would have repercussions on learning systems, which had to move from face-to-face to virtual, as classrooms remained closed until the end of the 2019-2020 academic year. This study, within the framework of the Educational Innovation Projects of the University of Malaga (UMA), reflects the results of an online survey of 394 students belonging to the degrees of Business Administration and Management (ADE), Economics and Business Administration (ECO-ADE), , Finance and Accounting (FICO) and Marketing and Market Research at the University of Malaga (UMA). The battery of questions allowed us to know their opinion about the digital competences of the teachers, to observe the problems of the virtualisation process and to know the students' assessment of face-to-face and virtual teaching. The results obtained are interesting for adopting strategies for the improvement of online teaching quality in future courses in other university settings.

KEYWORDS:

COVID-19, e-learning, educational innovation, higher education.

INTRODUCCIÓN

La pandemia de la COVID-19 ha tenido consecuencias determinantes en los sectores relacionados con la educación superior en el mundo y en España, surgiendo una necesidad de digitalización de sus instituciones, un proceso que ya se había iniciado antes de la reciente crisis de salud PÚBLICA (Cabero-Almenara & Llorente-Cejudo, 2020).

En estos últimos tiempos se reconocen las tensiones y cargas de trabajo, experimentadas por el profesorado y el personal universitario, que han intentado encontrar un equilibrio entre las obligaciones docentes, la investigación y la burocracia, y, por otro lado, se percibe la búsqueda de la armonía del conjunto de docentes en este nuevo escenario entre la vida laboral y la personal (Houston, Meyer y Paewai 2006; Houlden y Veletsianos 2020).

El profesorado ha tenido que adaptar sus procedimientos de enseñanza, impartiendo sus clases desde casa u otros espacios, pasando el aula, donde se produce el verdadero acto de interconexión profesor alumno,

a un segundo plano, con todos los retos prácticos que ello conlleva, y a menudo sin el apoyo técnico adecuado (Hodges et al. 2020).

Además, se ha puesto de relieve ciertas carencias de una parte de los profesores universitarios relativas a la preparación pedagógica necesaria para enseñar en línea (Angeli y Valanides 2005; Kali, Goodyear y Markauskaite 2011; Ching, Hsu y Baldwin 2018), una circunstancia que se muestra absolutamente necesaria en esta situación crítica.

En este contexto, los alumnos han tenido que enfrentarse a una situación compleja, adaptándose a una docencia virtual sin ningún tipo de transición, aunque con la ventaja de pertenecer a una generación, donde la digitalización y el uso de las redes sociales les han servido como ventaja (Mero Suárez et al., 2017; Túñez López, y Sixto García, 2012).

Los estudiantes, que se han visto abocados sorpresivamente a permanecer en sus domicilios deben compartir los dispositivos digitales y la red de internet familiar, y tienen la necesidad de continuar sus actividades de aprendizaje de las diversas asignaturas inscritas, a través de tareas, conferencias virtuales convirtiendo los domicilios en inesperados espacios de aprendizaje superior.

La innovación educativa se encuentra a debate en la Universidad española desde hace algunos años y desde los proyectos que se llevan a cabo en su seno se buscan nuevas experiencias que enriquezcan el proceso de aprendizaje. El presente estudio se estructuro, para dar respuesta a un conjunto de interrogantes que nos planteamos en el marco del proyecto de innovación educativa denominado Story Telling Digital HEMAK (Relatos digitales) como aprendizaje para la Historia Económica y el Marketing, concebido en la Universidad de Málaga para los años 2019-2021.

Buscábamos determinar las competencias digitales de los alumnos, identificar los problemas de la virtualización del proceso educativo, conociendo el grado de valoración de los alumnos respecto a la docencia virtual. Nos servimos de los instrumentos transmedia, que muestran la "creación de mundos" a través de historias, que se pueden utilizar para cumplir objetivos educativos; reforzando y respaldando el contenido de una manera fructífera para los estudiantes.

Se analizó las opiniones de los alumnos, acerca de algunas cuestiones que nos interesaban especialmente, y de este modo se ha observado que es posible con nuevos métodos, como el que se ha planteado en la experiencia, reforzar su imaginación y capacidad empática, de manera que el proceso de aprendizaje se ha visto fortificado mediante la construcción de historias.

La presente investigación se ha llevado a cabo en el curso 2019-2020 resultado de la aplicación de una encuesta realizada en línea, a alumnos de 1º curso de las facultades de Ciencias Económicas y Empresariales y de Comercio y Gestión de la Universidad de Málaga. En ella, los alumnos han evaluado la experiencia de enseñanza on-line como proponen otros autores (Oak, 2001; Ching et al. 2018) y los profesores se han convertido de manera obligada en usuarios de nuevas herramientas tecnológicas, logrando interactuar a distancia entre ellos y sus estudiantes.

Las preguntas de esta investigación pueden concretarse en los siguientes aspectos:

Q1 ¿Las competencias digitales de los docentes están en consonancia con las necesidades de los alumnos?

Q2 ¿Se han observado problemas adicionales en el proceso de virtualización educativo en la pandemia?

Q_3 ¿La valoración de los alumnos respecto a la docencia virtual es diferente respecto a la presencial?

1. REVISIÓN DE LA LITERATURA

La aplicación del aprendizaje en línea no se limita a situaciones de crisis como la actual pandemia, pero ella ha puesto de relieve la importancia de su uso. Entendemos como aprendizaje en línea a un tipo de situación de enseñanza y aprendizaje en la que (a) el alumno está separado por una distancia física del docente/tutor, (b) el alumno utiliza alguna forma de tecnología para acceder a los materiales de aprendizaje, (c) el alumno utiliza la tecnología para interactuar con el docente/tutor y con otros alumnos y (d) se proporciona algún tipo de apoyo a los alumnos (Anderson 2011a). Se ha argüido que la enseñanza y el aprendizaje en un

entorno en línea es similar a la enseñanza y el aprendizaje, en cualquier otro contexto educativo formal (Anderson 2011b).

Desde hace más de una década, el aprendizaje en línea surge como sustituto del aprendizaje presencial (Stacey et al., 2004). La enseñanza a distancia, que permite la interacción bidireccional entre diferentes espacios utilizando sistemas de imágenes a distancia, se ha venido utilizado ampliamente desde la década de 1990 (Koop et al. 2019), en especial, en España, a través de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), pionera en estas metodologías (Aretio, 2001).

Tallent-Runnels et al. (2006) señalaron que, la rápida asunción de la innovación tecnológica y la accesibilidad a Internet han aumentado el interés por el aprendizaje en línea, desde el comienzo del milenio, aunque Joshi et al. (2020) indica que los supuestos logros del aprendizaje en línea son discutibles debido a la ausencia de la relación directa entre los alumnos, y entre los estudiantes y docentes.

Además, la educación a distancia basada en plataformas multimedia, que se reconoce como un método de educación en línea, es adecuada para el entorno educativo del siglo XXI, de manera que se facilite la interacción bidireccional, la participación en el aprendizaje, el rendimiento en clase y los niveles de satisfacción similares a los de las clases presenciales (Méndez, D. R. y Ortega-Mohedano, F. (2017).

El proceso de aprendizaje debe de tener una serie de factores en cuenta: la velocidad, la proporción alumno-profesor, la pedagogía, el papel del profesor, el papel del alumno y el proceso de comunicación en línea, la sincronización, el papel de la evaluación y la capacidad de retroalimentación en este sistema de virtualidad (Fatonia et al. 2020, Bates y Poole, 2003; Bullen y Janes 2007).

Las instituciones que ofrecen una enseñanza a distancia deben considerar unos métodos de apoyo que puedan ser fácil y eficazmente utilizados, que aborden los diversos requerimientos de la enseñanza a distancia, como las interacciones con los estudiantes, la infraestructura necesaria, la capacidad de los docentes para efectuar la enseñanza a distancia, la satisfacción de la necesidad de aprendizaje, las dificultades experimentadas por los estudiantes, el personal de servicios así como los resultados,

el rendimiento y la retroalimentación de los estudiantes y el personal docente (Hodges et al., 2020).

Desde un punto de vista postdigital, la educación en línea ha difuminado fronteras entre la experiencia material, digital y humana (Fawns 2019). Al aprovechar el máximo de las oportunidades que ofrecen los entornos de aprendizaje en línea, el diseño y la organización de la instrucción desempeñan un papel esencial (Anderson et al. 2001).

Los profesores, como diseñadores, tienen que abordar tanto los aspectos de la planificación estratégica, orientados al producto, como los orientados al procedimiento (Goodyear 2015). Según Bates (2019: 167), un diseño de buena calidad está asociado a "objetivos de aprendizaje claros objetivos de aprendizaje, contenidos cuidadosamente estructurados, cargas de trabajo controladas para el profesorado y estudiantes, medios integrados, actividades relevantes para los estudiantes y una evaluación fuertemente vinculada a los resultados de aprendizaje deseados".

Aunque se reconoce que las clases presenciales son la forma dominante de aprendizaje actual, es necesario prepararse para la educación a distancia, debido a los cambios inesperados en el entorno que puedan producirse en el futuro. Cuestiones como las enfermedades infecciosas, las guerras, los conflictos regionales y otras formas de desastres naturales pueden dificultar la enseñanza presencial, y la enseñanza a distancia debe llevarse a cabo en colaboración con otras entidades para resolver el problema (Bozkurt y Sharma, 2020).

La pandemia ha colaborado a la transformación digital de la educación superior, y como resultado ha acelerado el proceso de la educación superior bajo estas nuevas fórmulas, que normalmente tardarían muchos años, debido a las diferentes regulaciones de gestión, y que ahora se han presentado rápidamente en un número limitado de días (Strielkowski, 2020) y esto también ha repercutido en el aprendizaje en línea, mudándolo a un proceso disruptivo que ha recibido un estatus de infalibilidad.

2. METODOLOGÍA

La investigación se realizó a partir de un estudio exploratorio descriptivo, a través de un cuestionario en línea efectuado con la herramienta Google Forms.

Cuadro 1. Ficha técnica

Método de recolección de datos	**Muestreo no aleatorio discrecional**
Universo:	Alumnos de los grados ADE. ECO-ADE, FICO y Marketing de la Universidad de Málaga. (532 alumnos)
Tamaño de la muestra	394 alumnos
Pre-test	10 alumnos
Fecha recogida datos	Mayo-Junio 2020

Fuente: Elaboración propia

El grupo objetivo de estudio estaba formado por los alumnos que cursaban primer curso de los grados de ADE, ECO-ADE, FICO y Marketing de la Universidad de Málaga que sumaban, según los registros, 532 alumnos. Se utilizó una muestra no aleatoria discrecional (Fabregues Feijóo, et al. 2016) que se sometió a una prueba piloto seleccionando a 10 alumnos para comprobar la validez del cuestionario. La metodología ya fue utilizada por los autores en investigaciones anteriores (Cruz et al. 2017). Finalmente se obtuvo la participación de 394 alumnos que remitieron cuestionarios válidos. La fiabilidad del cuestionario fue del 0,9472 medida a través del coeficiente de *Alpha-Cronbach* utilizado para estudios de esta tipología (Molina, et al. 2013).

El cuestionario fue diseñado por un grupo de profesores de la UMA, que imparten docencia en los grados donde se realizó la encuesta. El objetivo era identificar los problemas surgidos con la enseñanza en línea, fruto del confinamiento provocado por la COVID-19. Se estructuró en 17 preguntas, 5 de ellas cerradas y 12 que permitían a los alumnos realizar valoraciones mediante la escala Likert de 5 puntos.

El método utilizado, dada la imposibilidad de realizar entrevistas cara a cara ha sido on-line, enviándose correos electrónicos a todos los alumnos

participantes, a través del servidor de correos electrónicos de la propia universidad, a direcciones verificadas. Se incluyó un breve mensaje invitando a responder el cuestionario de forma voluntaria y anónima a través de la plataforma de Google Forms, como ya se ha comentado.

El procedimiento efectivo de concreción del estudio se reforzó con dos recordatorios a las 96 horas, utilizando el campus virtual y a los 10 días cerrando la encuesta después de un periodo de 15 días en los meses de mayo y junio de 2020.

Los resultados se exportaron a Google Sheets, para realizar la selección y codificación de los datos, obteniendo las estadísticas descriptivas y las gráficas de los resultados.

3. RESULTADOS

El estudio llevado a cabo se ha estructurado en tres bloques relativos a:

1.- Cuestiones de índole personal del alumnado relacionado con su situación en la pandemia.

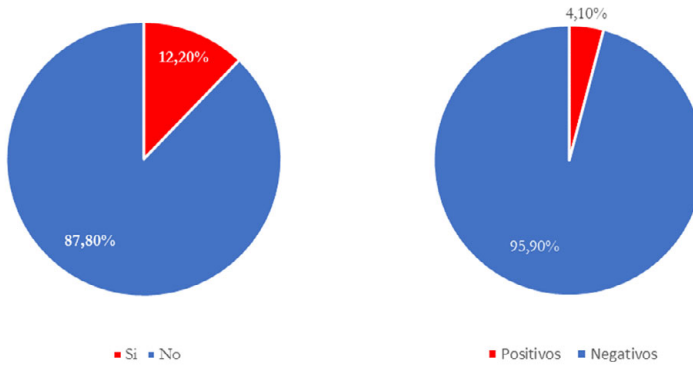
2.- Preguntas relacionadas con las tecnologías de la información y la docencia virtual/presencial.

3.- Y finalmente, se les pregunto acerca de la satisfacción con la docencia virtual que habían recibido.

3.1. Preguntas relacionadas con cuestiones personales

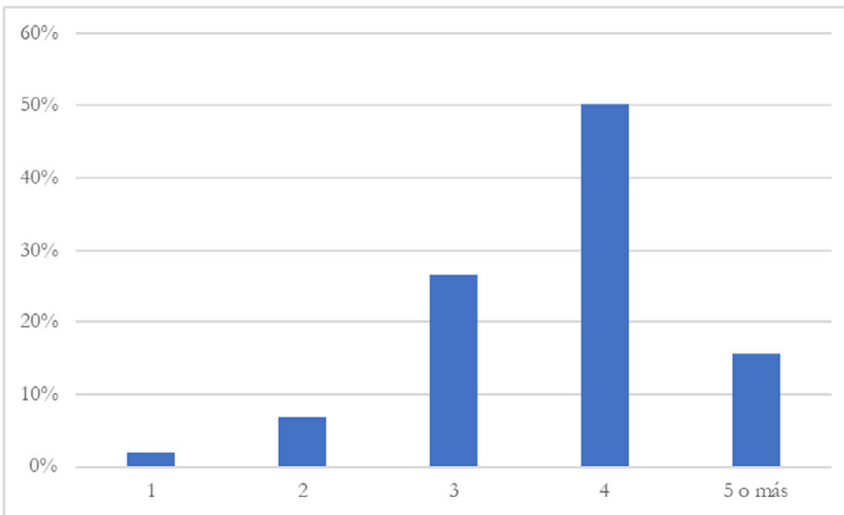
El cuestionario fue respondido por 394 alumnos de los cuales 60,5% eran mujeres y el 39,5% hombres. La problemática de la enfermedad en la muestra analizada arrojo los siguientes resultados: el 12,2% declaró haber tenido síntomas compatibles con la COVID-19, habiendo sido diagnosticados como positivos un 4,1%, lo que supuso una complicación para seguir el normal funcionamiento de la docencia en la primera ola de la pandemia (Figura 1 y 2).

Figuras 1 y 2: Síntomas compatibles con los descritos para la COVID-19 (izquierda). Diagnosticado de la COVID-19 por un profesional de la salud (derecha)



Los encuestados fueron preguntados por el número de personas con las que convivían en el momento de la realización de la encuesta. La casuística es múltiple ya que algunos estaban confinados en domicilios familiares, mientras que otros permanecieron en residencias de estudiantes o pisos compartidos. La media se situó en la cifra de 3,48 (Figura 3). El 3,4% manifestaron haber convivido con personas diagnosticadas de la COVID-19 durante el periodo de confinamiento.

Figura 3: Personas que conviven en el domicilio durante el confinamiento

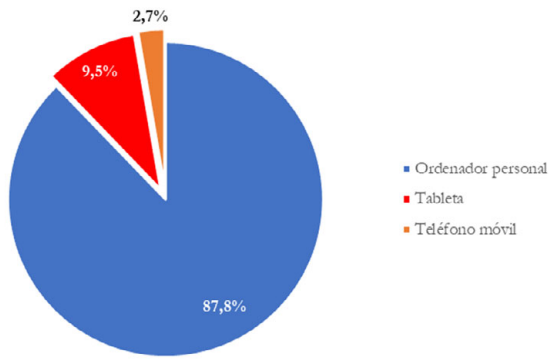


3.2. Preguntas relacionadas con las TIC`s y la docencia

Preguntados por la importancia de las tecnologías de la información en su formación académica, el 40,8 % le adjudicaban un valor neutral, sin embargo, durante la pandemia el 88,4% de los encuestados le asignó un valor máximo a su relación con ellas.

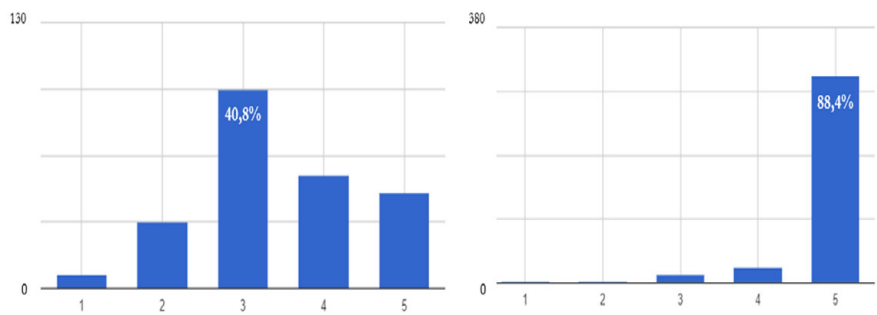
El medio más utilizado para seguir las clases (Figura 4) ha sido el ordenador personal con un 87,80% de los alumnos, un 9,5% prefiere las tabletas, mientras que un 2,7 utilizan sus teléfonos inteligentes.

Figura 4: Personas que conviven en el domicilio durante el confinamiento



El 52,4% de los alumnos navegaba por internet una media de 4 horas diarias antes de la COVID-19 y durante el confinamiento este tiempo se duplicó, de manera que el 85,1% pasaba más de 8 horas navegando.

Figuras 5 y 6: Importancia de las tecnologías de la información para la formación académica, antes (izquierda) y durante (derecha) la pandemia de la COVID-19



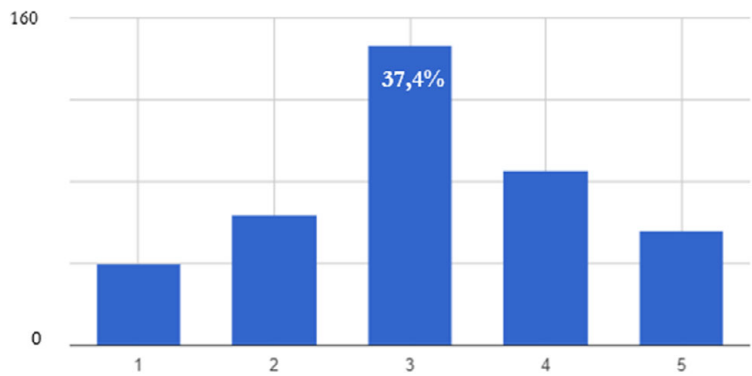
El seguimiento de la enseñanza no presencial fue realizado en un 87,8% de los casos desde un ordenador personal, mientras que un 9,5% utilizaron tabletas y un 2,7% teléfonos móviles.

La mayor parte de los encuestados manifestaron haber tenido los medios necesarios para realizar las actividades académicas encomendadas, una cifra que asciende al 72,1% de los casos, mientras que el 78,9% declararon haber dispuesto de un lugar adecuado para realizar sus tareas académicas con comodidad. En cuanto a los medios técnicos puestos al alcance de los alumnos por la Universidad de Málaga, el 44,2% de los alumnos los calificaron de suficientes.

3.3. Preguntas relativas a la satisfacción con la docencia virtual

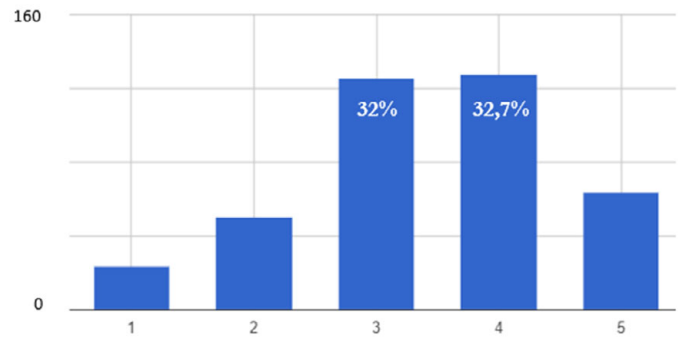
En este bloque de preguntas se han analizado aspectos significativos acerca de la percepción que poseen los alumnos sobre la docencia virtual y los profesores que la imparten. El contacto con los profesores (Figura 7) recibió una media de suficiente por el 37,4% de los encuestados.

Figura 7: Calificación del contacto con los profesores durante la COVID-19



La accesibilidad de los profesores para resolver las dudas (Figura 8) fue calificada como aceptable por un 32% de los alumnos siendo calificada como buena por un 32,7% de ellos.

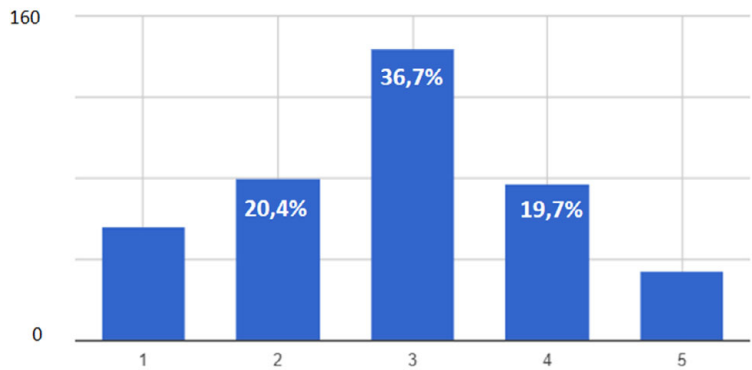
Figura 8: Accesibilidad de los profesores para resolver dudas



Preguntados por el conocimiento de las plataformas digitales que poseen los docentes, los encuestados consideran que los profesores tienen un conocimiento aceptable en un 36,7% de los casos, situándose la media adjudicada en un 2,88.

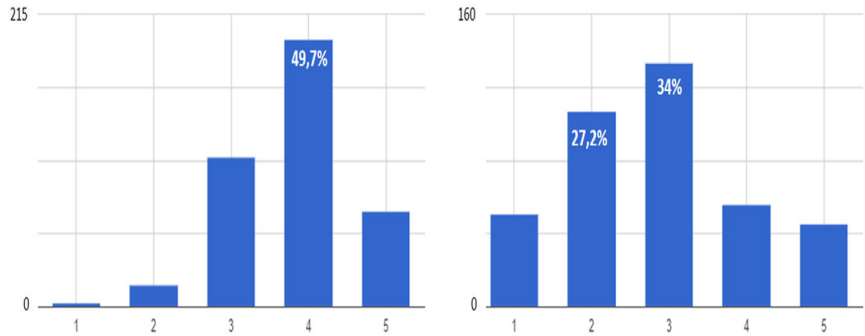
Los alumnos consideraron en un 63,3% de los casos que la enseñanza no presencial (Figura 9) suponía una mayor carga de trabajo que la presencial.

Figura 9: Grado de conocimiento de los profesores de las plataformas digitales



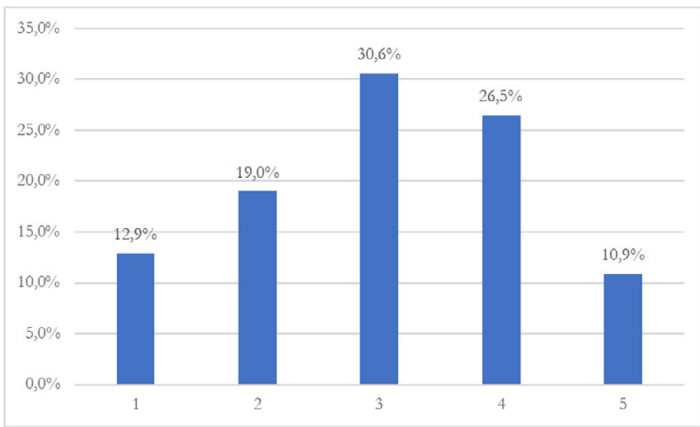
Preguntados por la calidad de la enseñanza presencial, el 49,7% de los alumnos consideraba bastante buena la enseñanza presencial. Sin embargo, durante el confinamiento el 40,1% de los encuestados consideró la calidad de la docencia virtual como mala o muy mala mientras que el 34%, la calificó como aceptable.

Figura 10 y 11: Calificación de la enseñanza no presencial (izquierda) durante el confinamiento por la Covid-19 y presencial (derecha) antes de la Covid-19



El grado de satisfacción general (Figura 12) de la enseñanza en línea durante el confinamiento impuesto por la COVID-19 fue calificado como malo o muy malo por un 31,9% de los alumnos, aceptable por un 30,6%, mientras que bueno o muy bueno fue señalado por un 37,4%, con un valor promedio de 3,03.

Figura 12: Grado de satisfacción general con la enseñanza en línea durante el confinamiento



3. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES

La COVID-19 ha revolucionado y puesto contra las cuerdas la economía, los gobiernos, los sistemas de salud y al propio sistema educativo en una gran parte del mundo.

El efecto directo sobre la enseñanza universitaria fue el salto inmediato de la enseñanza presencial a la modalidad de educación a distancia, mediada por las nuevas tecnologías. Esta situación ha implicado un conjunto de problemas a los que los docentes nunca se habían enfrentado, complicada por la situación personal, familiar y profesional generada por la propia pandemia. Este cuadro complejo ha repercutido en la docencia ofrecida por cada profesor al margen de los medios técnicos puestos al alcance por las instituciones universitarias.

De mismo modo, los alumnos sufrieron el impacto del confinamiento de diferentes maneras, muchos de ellos permaneciendo en los domicilios de estudio alejados de sus familias, por lo tanto, es necesario identificar los problemas que sufren los alumnos y estudiantes de nuestro entorno para tomar decisiones adecuadas, para mejorar la calidad de la docencia en línea y satisfacer las necesidades de ambos colectivos.

Los domicilios familiares son el lugar más común donde se ha desarrollado el aprendizaje temporal a distancia como resultado de la COVID-19, lo que significa que muchos hogares están equipados con medios que permiten el aprendizaje en línea.

Los ordenadores portátiles son el elemento técnico más utilizado para seguir las clases. Las tabletas y teléfonos móviles son una opción minoritaria. A diferencia de las clases presenciales los resultados del aprendizaje pueden depender del acceso de los estudiantes a medios de comunicación de alta calidad, que puede variar según la situación económica del estudiante.

La enseñanza virtual posee ciertas ventajas como la desaparición de los desplazamientos o la flexibilidad para organizar la agenda de estudios, pero la enseñanza presencial sigue siendo mejor valorada que la virtual. La interacción profesor-alumno es menor por lo que la calidad del entorno educativo se empobrece. A nivel de contenidos estos no se transmiten con la misma precisión y no existe una interacción con los alumnos que garantice al docente la comprensión de conceptos y el avance de los conocimientos de la materia impartida.

El grado de satisfacción general de los estudiantes es bueno, aunque el grado de aprovechamiento de los alumnos depende de las diferentes cualidades que estos posean, al margen de los medios técnicos. De este modo, las competencias y cualidades necesarias para tener éxito en el aprendizaje a distancia deben conocerse y exponerse claramente para que los alumnos sepan cómo participar en el aprendizaje a distancia.

El fácil acceso a los materiales de aprendizaje o el seguimiento de las videoconferencias en vivo, aumentan las posibilidades que tienen los estudiantes de aprender. El aprendizaje en línea puede favorecer el desarrollo de otras facetas como la lectura, la escritura o el trabajo en equipo.

Como reflexiones finales señalaríamos una serie de puntos a tener en cuenta en el diseño de la enseñanza virtual:

- La enseñanza virtual pasa por la creación de contenido digital específico.
- Los alumnos ponen de manifiesto las limitaciones de los docentes, por lo que se deben implementar programas de formación y sensibilización entre los dicentes.
- Debe mejorarse los medios técnicos y la planificación de las asignaturas impartidas.
- Se observa una necesidad de garantizar la calidad del servicio educativo en su modalidad virtual, con sistemas de evaluación y mejora específicos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aretio, L. G. (2001). La innovación permanente en la UNED: del material impreso a la tecnología UMTS. Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, (14).

Anderson, T. (2011a). Towards a theory of online learning. In T. Anderson (Ed.), The theory and practice of online learning. 2nd Edition 45–74). Edmonton: Athabasca University Press.

Anderson, T. (2011b). Teaching in an online learning context. In T. Anderson (Ed.), The theory and practice of online learning. 2nd Edition 343–366. Edmonton: Athabasca University Press

Anderson, T., Rourke, L., Garrison, D. R., y Archer, W. (2001). Assessing teaching presence in a computer conferencing context. Journal of Asynchronous Learning Networks, 5(2), 1–17. https://doi.org/10.24059/olj.v5i2.1875.

Angeli, C., y Valanides, N. (2005). Preservice elementary teachers as information and communication technology designers: an instructional systems design model based on an expanded view of pedagogical Postdigital Science and Education. 2 pp.923–945 content knowledge. Journal of Computer Assisted Learning, 21(4), 292–302. https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2005.00135.x

Bates, A. W., y Poole, G. (2003). Effective teaching with technology in higher education. San Francisco: Jossey-Bass.

Bates, A. W. (2019). Teaching in a digital age. 2nd Edition. Vancouver: Tony Bates Associates. Recuperado de https://pressbooks.bccampus.ca/teachinginadigitalagev2/

Bozkurt, A., y Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. Asian Journal of Distance Education, 15(1), i-vi.

Bullen, M., y Janes, D. P. (2007). Making the transition to E-learning: strategies and issues. Hershey: Information Science Publishing.

Cabero-Almenara, J., y Llorente-Cejudo, C. (2020). Covid-19: transformación radical de la digitalización en las instituciones universitarias. Campus Virtuales, 9(2), 25-34.

Ching, Y.-H., Hsu, Y.-C., y Baldwin, S. (2018). Becoming an online teacher: an analysis of prospective online instructors' reflections. Journal of Interactive Learning Research, 29(2), 145–168. https://doi.org/10.24059/olj.v22i2.1212.

Cruz-Ruiz, E., Zamarreño-Aramendia, G. y Ruiz-Romero de la Cruz, E. (2017). CINEMARHE un proyecto para la innovación educativa en la enseñanza universitaria del marketing y la historia económica a través del cine. e-Pública, 21, 31-56.

Fatonia, N. A., Nurkhayatic, E., Nurdiawatid, E., Fidziahe, G. P., Adhag, S., Irawanh, A. P., y Azizik, E. (2020). University students online learning system during Covid-19 pandemic: Advantages, constraints and solutions. Systematic Reviews in Pharmacy, 11(7), 570-576.

Fàbregues Feijóo, S., Meneses Naranjo, J., Rodríguez Gómez, D., y Paré, M. H. (2016). Técnicas de investigación social y educativa. Editorial UOC.

Fawns, T. (2019). Postdigital education in design and practice. Postdigital Science and Education, 1(1), 132–145. https://doi.org/10.1007/s42438-018-0021-8.

Goodyear, P. (2015). Teaching as design. Herdsa Review of Higher Education, 2(2), 27–50. https://doi.org/10.1111/hea.12037_26.

Hodge, R. (2020). Using zoom while working from home? Here are the privacy risks to watch out for. CNET, 2 April. Recuperado de: https://www.cnet.com/news/using-zoom-while-working-from-home-here-are-the-privacy-risksto-watch-out-for/.

Houston, D., Meyer, L. H., y Paewai, S. (2006). Academic staff workloads and job satisfaction: expectations and values in academe. Journal of Higher Education Policy and Management, 28(1), 17–30. https://doi.org/10.1080/13600800500283734.

Houlden, S., & Veletsianos, G. (2020). Coronavirus pushes universities to switch to online classes – but arethey ready?. The Conversation, 12 March. Recuperado de: https://theconversation.com/coronaviruspushes-universities-toswitch-to-online-classes-but-arethey-ready-132728

Joshi, O., Chapagain, B., Kharel, G., Poudyal, N. C., Murray, B. D., y Mehmood, S. R. (2020). Benefits and challenges of online instruction in agriculture and natural resource education. Interactive Learning Environments, 1–12. http://doi.org/10.1080/10494820.2020.1725896

Kali, Y., Goodyear, P., & Markauskaite, L. (2011). Researching design practices and design cognition: contexts, experiences and pedagogical knowledge-in-pieces. Learning, Media and Technology, 36(2),129–149. https://doi.org/10.1080/17439884.2011.553621.

Kopp, M., Gröblinger, O., y Adams, S. (2019, March 11–13). Five common assumptions that prevent digital transformation at higher education institutions. INTED2019 Proceedings 1448–1457. https://doi.org/10.21125/inted.2019

Méndez, D. R., y Ortega-Mohedano, F. (2017). La revolución en los hábitos de uso y consumo de vídeo en teléfonos inteligentes entre usuarios Millenials, la encrucijada revelada. Revista latina de comunicación social, (72), 704-718.

Mero Suárez, K. V., Merchan Carreño, E. J., y Mackenzie Rivero, A. J. (2017). Las redes sociales y su importancia en la Educación Superior. Opuntia Brava, 9(4), 284-298.

Molina, J. B., Aranda, L. L., Flores, M. H., y López, E. J. (2013). Utilización del alfa de Cronbach para validar la confiabilidad de un instrumento de medición de satisfacción del estudiante en el uso del software Minitab MISP. En 11th LACCEI Latin American and Caribbean Conference for Engineering and Technology (LACCEI'2013)"Innovation in Engineering, Technology and Education for Competitiveness and Prosperity" August. 14-16.

Ocak, M. A. (2011). Why are faculty members not teaching blended courses? Insights from faculty members. Computers & Education, 56(3), 689–699. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.10.011.

Stacey, E., Peter y S. J., Barty, K. (2004). Adult learnersin the workplace: Online learning and communities of practice. Distance Education, 25(1). https://doi.org/10.1080/0158791042000212486

Tallent-Runnels, M. K., Thomas, J. A., Lan, W. Y., Cooper, S., Ahern, T. C., Shaw, S. M., y Liu, X. (2006). Teaching courses online: A review of the research. Review of Educational Research, 76(1), 93–135. https://doi.org/10.3102/00346543076001093

Túñez López, M., y Sixto García, J. (2012). Las redes sociales como entorno docente: análisis del uso de Facebook en la docencia universitaria. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, (41): 77-92.

INNOVACIÓN DOCENTE DURANTE EL COVID-19: CORONAHERO Y EL APRENDIZAJE-SERVICIO

Dra. Mariché Navío-Navarro
Universidad San Pablo-CEU, España

RESUMEN

Los tiempos de crisis generan oportunidades de cambio y trabajo colaborativo. En el caso de la enseñanza superior, permiten además la vinculación del aprendizaje a la reflexión y solución de problemas sociales concretos, lo que puede fomentar una mayor implicación de docentes y discentes en el proceso de enseñanza. Con la situación provocada por la crisis sanitaria mundial debida a la pandemia del COVID-19, la Universidad se ha visto abocada a la redefinición de sus metodologías de docencia y evaluación a un ritmo vertiginoso. Con profesores y estudiantes confinados, estas circunstancias han impuesto un rediseño que ha afectado, principalmente a las asignaturas y enseñanzas prácticas.

Esta investigación profundiza en un caso de aplicación de las metodologías propias del Aprendizaje Basado en Problemas de índole social, el Aprendizaje Basado en Proyectos y el Aprendizaje-Servicio vinculadas a la crisis del coronavirus, a partir del proyecto de innovación docente Coronahero. La iniciativa, trabajada durante los meses de marzo a mayo de 2020, reunió a una profesora y 12 alumnas voluntarias de la Universidad San Pablo CEU para el trabajo conjunto por la elaboración de material sanitario. En este sentido, Coronahero se creó por un grupo de *makers* con impresoras 3D afincados principalmente en la Comunidad de Madrid que, con recursos propios, comenzaron a producir protectores faciales y sujeciones para las mascarillas que repartían entre hospitales, residencias, cuerpos de seguridad del estado y otros centros necesitados de dentro y fuera de la comunidad autónoma.

Ante la necesidad del equipo de conseguir material para la impresión, se generó la imagen de marca y primeras acciones de comunicación (logo, web, redes sociales, etc.) por parte de una de las integrantes del grupo quien, siendo profesora de marketing digital y comunicación online en la mencionada universidad, propuso la colaboración a sus estudiantes universitarios. Para ello, generó una campaña incluida en un proyecto de innovación docente sobre comunicación y marketing online: Communitools. Así, reunió a un grupo de 12 alumnas, estudiantes de 3º y 4º de Comunicación Digital, a las que propuso un proyecto voluntario de innovación docente. El equipo se embarcó

así en un viaje de aprendizaje con una clara orientación práctica, con objetivos generales vinculados a la obtención de donaciones y específicos relativos al ámbito del marketing online y la comunicación.
Tras semanas de trabajo conjunto donde desarrollaron todas las competencias específicas propias de las asignaturas implicadas, Coronahero consiguió producir más de 4000 protectores faciales y 3000 sujeciones de mascarillas que se repartieron en más de 150 centros sanitarios y de seguridad de toda España. Gracias a la estrategia de comunicación diseñada e implementada dentro del proyecto de innovación docente, hasta 49 influencers se vincularon a Coronahero y se consiguieron más de 700 followers en una semana. Los exitosos resultados de la campaña se unieron a la satisfacción generalizada por parte de las alumnas implicadas, que manifestaron que Coronahero les había ayudado a aprender más que con otro tipo de actividades y, además, a sentirse acompañadas por la profesora durante el confinamiento. Coronahero, además, ha recibido homenajes de instituciones públicas por su especial aportación durante la primera ola de la pandemia en España.

PALABRAS CLAVE

Aprendizaje-Servicio, Aprendizaje Basado en Problemas, COVID-19, innovación docente, marketing digital, redes sociales, universidad, educación superior.

INTRODUCCIÓN

En el artículo primero de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, se nos presentan las funciones tradicionalmente atribuidas a la universidad como institución social. La determinación de estas funciones parte, en la exposición de motivos de esta ley orgánica, de una concepción de la universidad como organismo cambiante que ha de afrontar los nuevos retos que derivan de la denominada Sociedad del Conocimiento, entre los que se encuentran la innovación en las formas de generación y transmisión de conocimiento (BOE, 2001).

> Son funciones de la universidad al servicio de la sociedad:
> La creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, de la técnica y de la cultura.
> La preparación para el ejercicio de actividades profesionales que exijan la aplicación de conocimientos y métodos científicos y para la creación artística.
> La difusión, la valorización y la transferencia del conocimiento al servicio de la cultura, de la calidad de la vida, y del desarrollo económico.

> La difusión del conocimiento y la cultura a través de la extensión universitaria y la formación a lo largo de toda la vida. (p. 4).

Para nuestra orientación teórica, podemos encontrar, además, un documento más reciente que, creado por el gobierno de España, tiene también como objetivo la modernización de la universidad española en su integración con el sistema universitario europeo. En este documento, que en 2010 llamaron Estrategia Universidad 2015, se nos señalan las misiones propias de la institución universitaria española desde la perspectiva del desarrollo, gracias a la coordinación de los sistemas universitarios autonómicos, de un Sistema Universitario Español de referencia internacional. Este documento indica, así, tres misiones (Ministerio de Educación, 2010):

1. Formación
    a. Adaptación de las enseñanzas al EEES.
    b. Formación a lo largo de la vida.
2. Investigación
    a. Ley de la Ciencia, la Tecnología y la innovación.
    b. Doctorado.
3. Tercera misión
    a. Transferencia de conocimiento y tecnología.
    b. Responsabilidad Social Universitaria. (p. 16-25).

Es en los apartados de Responsabilidad Social Universitaria, adaptación al EEES y formación a lo largo de la vida a los que, de manera directa, podemos hacer frente a través de la creación de proyectos de innovación docente basados en el aprendizaje servicio, en el cual encuadramos la presente propuesta. Coronahero se genera e implementa, así, durante los meses de marzo y abril de 2020, en un momento donde la sociedad española se encuentra confinada y las clases universitarias presenciales asisten a un clima de incertidumbre, necesitadas de ideas innovadoras para mantener la eficacia de sus programas formativos.

La tercera misión que el documento *Estrategia Universidad 2015* nos indica está directamente relacionada con la adaptación de la universidad a las necesidades del entorno social y cultural en el que esta se encuadra.

En primer lugar, se nos señala como misión de la institución universitaria la transferencia de conocimiento y tecnología a los estudiantes, como futuros profesionales de ese entorno social en el que la universidad se encuentra, que han de verse preparados y capacitados para el desarrollo de las actividades profesionales que, como indica la primera función de la Ley Orgánica 6/2001, exijan la aplicación de conocimientos y métodos científicos. Por su parte, más allá de la preparación del alumnado para su futuro profesional, la misión de la responsabilidad social de la universidad se relaciona con la tercera función de la Ley Orgánica 6/2001, por la que la transferencia de conocimiento desde la educación superior está al servicio de la cultura, del desarrollo económico de las sociedades y de la calidad de vida de aquellos que las integran.

Para Martínez (2015: 17), esta adaptación de la universidad a su contexto ha de entenderse desde dos puntos de vista diferenciados. De una parte, señala la necesidad de que la educación superior se adapte a las demandas de los nuevos alumnos, que inmersos en un nuevo sistema, exigen programas de formación que sean acordes a las necesidades profesionales de la actualidad, encontrando, además, nuevos discursos. De otra parte, el autor advierte del peligro de entender esta adaptación desde un punto de vista pasivo, ya que el objetivo no es una universidad que se adapte a la actualidad sino una institución que sepa comprender que las necesidades sociales son siempre cambiantes. Por tanto, la coherencia de la educación superior con el entorno parte, inexorablemente, del estudio de las necesidades del mismo, de la reflexión, la crítica y la creatividad para que, como indica Martínez, "los alumnos entiendan que tienen que crear (no adaptarse a) nuevas estructura sociales y también profesionales".

Zabalza (2002: 36), por su parte, llama a esta misión la "función socializadora" de la universidad, encargada de la "preservación y transmisión crítica del conocimiento, la cultura y los valores sociales". Para el autor, esta función se une a la "orientadora", encargada de revelar las capacidades individuales, esto es, la formación, y la "investigadora y de extensión cultural", cuyo cometido es el aumento de la base de conocimiento que posee la sociedad.

Entendemos, de esta forma, que de las tres misiones de la universidad que conforman el eje de acción del sistema educativo superior, la tercera misión corresponde a su función social, la que ha de ser entendida en el contexto de una sociedad cambiante. Por ello, el objetivo de la institución universitaria no ha de ser exclusivamente la formación profesional para la inserción laboral de los discentes en la Sociedad del Conocimiento sino que ha de apostar por configurar a sus alumnos como seres humanos porque, como indica Martínez (2015):

> Un aprendizaje activo basado en la transdisciplinariedad, la reflexión y la creatividad crearán en los estudiantes las herramientas para hacer frente a un escenario incierto, lleno de incertidumbres y retos. La formación correcta, entendiendo las necesidades tecnológicas de hoy, hará en corto plazo, una investigación y la relación coherente con el mañana. (Martínez, 2014: 80).

Desde esta función social, entendemos la transición y el momento de cambio en el que se encuentra la educación universitaria.

1. EL NACIMIENTO DE CORONAHERO

Marzo de 2020 cambió para siempre la perspectiva educativa, sanitaria, económica y social de todo el mundo. En el caso concreto de España, la crisis del coronavirus evidenció además un sinfín de carencias estructurales en los sistemas sanitarios. Mientras que ascendía el número de contagios y la ocupación de los hospitales con enfermos de COVID-19 se hacía insostenible, los sanitarios y trabajadores de los hospitales, públicos y privados, presenciaban una total carencia de medios materiales para hacer frente a la pandemia. No disponían de EPI y de material de protección básico como mascarillas o protectores faciales lo que hacía mucho más posible un contagio que repercutiera, aún más, en la gestión sanitaria del virus. Estas circunstancias generalizadas llevan a médicos, enfermeros y personal trabajador de hospitales y centros sanitarios a protegerse con material casero como bolsas de basura o mascarillas cosidas a mano, algo que pone en peligro su integridad.

La conciencia social sobre este asunto mueve a un buen número de ciudadanos para crear iniciativas individuales o colectivas que permitan

ayudar a los sanitarios y otros afectados. De entre todos, diferentes grupos de personas que disponen de impresoras 3D comienzan a utilizarlas para imprimir material de protección. Entre todos ellos, en la Comunidad de Madrid, un grupo de amigos deciden poner sus equipos de impresión y todo su material disponible a servicio de los hospitales que lo necesiten. Muchos de ellos compran ad hoc impresoras y todos, con recursos económicos propios, comienzan a diseñar, imprimir y distribuir protectores faciales. Al principio, los llevan directamente a familiares y conocidos que trabajan en el sector sanitario bajo petición expresa, pero el boca-oreja comienza a generar una ola de pedidos a los que desean dar cobertura. En este clima, los recursos económicos y técnicos no resultan suficientes, a pesar de la alta implicación de los miembros del equipo: necesitan ayuda.

Es en este momento, tras aproximadamente dos semanas de trabajo, cuando el equipo comienza a recibir, de amigos y familiares, ayuda material para poder cubrir las demandas de los sanitarios. Las personas comienzan a hacer pedidos de los filamentos necesarios para la impresión de los protectores y de las pantallas de PVC. De esta forma, la producción puede agilizarse.

Estas circunstancias hacen que una de las integrantes del grupo se encargue específicamente de configurar este equipo de trabajo voluntario como una iniciativa a la que ponen nombre y entidad propia: Coronahero. Con este proyecto, buscan generar visibilidad para fomentar que otras personas puedan ayudarlos con el envío de material para la generación de los equipos de protección. Esta visibilidad ayudará además a aumentar la producción, abastecer a más hospitales y a generar una vía directa de contacto con los sanitarios, a través de canales digitales, para recibir más pedidos. Mientras tanto, los *makers* del equipo perfeccionan los diseños y configuran las impresoras para generar una producción más eficiente. Cada vez imprimen más y más rápido, con una menor necesidad de material.

En términos generales, Coronahero se configura como un grupo solidario de voluntarios que, con sus impresoras 3D, imprimen visores de protección facial y sujeciones para las mascarillas que permiten minimizar

los daños físicos que las gomas de las mascarillas provocan en las orejas. Estos se distribuyen, en principio, en hospitales y centros de salud de la Comunidad de Madrid si bien, posteriormente, se amplía el reparto, como veremos en las siguientes páginas a otros colectivos necesitamos entre los que encontramos a cuerpos de seguridad del estado (Policía, Guardia Civil, Bomberos y Protección Civil), residencias de ancianos o farmacias, entre otros.

Figura 1: Protectores faciales de Coronahero



Fuente: Elaboración propia

1.1. La creación del proyecto docente Coronahero

La vinculación de la iniciativa Coronahero a un proyecto docente viene de la mano de una de las integrantes del grupo, quien es profesora de marketing y publicidad digital y comunicación en redes sociales en la Universidad San Pablo CEU. Mariché Navío trabaja desde 2014 con un proyecto de innovación docente llamado Communitools, que fundó cuando era estudiante y que le ha permitido implementar diversas metodologías de enseñanza-aprendizaje efectivas para el trabajo aplicado en comunicación online con sus alumnos del Grado de Comunicación Digital. En este sentido, propone a sus alumnos de las asignaturas de Creación y Gestión de Redes Sociales (3º curso) y Marketing y Publicidad

Online (4º curso) que sea Coronahero una campaña de marketing 3.0 para el que estudiantes voluntarios trabajen a fin de conseguir una serie de objetivos vinculados a la obtención de donaciones, peticiones de material y visibilidad.

Figura 2: Logotipos de Communitools y Coronahero



Fuente: Elaboración propia.

Cuando hablamos de marketing 3.0, nos referimos a una etapa de la evolución del concepto de marketing caracterizada por un enfoque de marketing social. Bajo esta perspectiva, las organizaciones trabajan en todos los procesos que atañen a la mercadotecnia desde la comprensión del impacto que la actividad de las empresas e instituciones tiene sobre la sociedad y el entorno medioambiental en el que operan. De esta forma, vinculan una serie de proyectos a posibilitar un impacto positivo en los macroentornos ecológico, social, económico, etc. a fin de generar un mundo mejor para las personas que conforman su público objetivo. Por ello, el trabajo de Communitools podría vincularse a Coronahero, en la medida en la que el proyecto educativo generase campañas de comunicación que permitiesen la mejora del acceso al material de protección en plena crisis del coronavirus en España.

2. OBJETIVOS DOCENTES

La implementación de Coronahero como proyecto docente implica el diseño de una serie de metodologías de enseñanza-aprendizaje que promuevan en las alumnas vinculadas la adquisición de una serie de competencias básicas y específicas propias de las asignaturas anteriormente mencionadas y que continúen con la línea de actuación de Communitools. De manera adicional, se buscaba la plena adaptación de estas metodologías al sobrevenido ecosistema digital de enseñanza, que, durante el confinamiento total de la población, impuso que se suprimieran las clases presenciales para que todas fueran online. Por ello, era necesario desarrollar la iniciativa formativa de tal manera que se permitiese el trabajo en grupo y una percepción de las alumnas de estar orientadas en todo momento por la profesora responsable. Así, cobraba especial sentido el nuevo concepto de docente no como mero transmisor de conocimiento sino como guía y acompañante en el proceso de aprendizaje.

En este sentido, se definieron los siguientes objetivos académicos:

1. Generar un instrumento para la aplicación práctica del conocimiento en tiempos de formación no presencial impuestos por la crisis del COVID-19.
2. Vincular la formación universitaria al trabajo por el cambio social, generando en el alumno la autoconcepción como agente activo en la lucha contra la pandemia.
3. Generar una iniciativa real, con objetivos reales, en los que el alumno puede comprobar la eficacia de sus planteamientos estratégicos y de la implementación efectiva de las acciones propuestas.
4. Adquirir las competencias específicas del Grado en Comunicación Digital: planificación estratégica de la comunicación, gestión de canales digitales y analítica de resultados.
5. Fomentar en el alumnado la motivación y el trabajo en equipo a través del aprendizaje informal.

6. Promover entre los estudiantes la percepción de la formación universitaria como una actividad proactiva y autorregulada.

3. METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Existe en nuestros días una preocupación extendida sobre el método educativo que está enfocada a la elección de la metodología de enseñanza-aprendizaje que pueda resultar más acertada a la hora de avanzar hacia las nuevas metas de la innovación educativa. Entre estas metodologías, autores como López y Molina-Cañabate (2015) señalan con especial insistencia dos: el trabajo colaborativo y el trabajo por proyectos. Ambas metodologías, ya existentes en los modelos educativos tradicionales alejados de los recursos digitales, pueden, gracias a la integración de las TIC, aumentar su eficacia y conseguir mejores resultados. Esto, porque se trata de metodologías acordes a los actuales alumnos, nativos del entorno digital que se encuentran interconectados y que poseen unas necesidades de aprendizaje y desarrollo de competencias profesionales específicas a las que el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) puede dar respuesta (Escribano, 2008).

Desde esta perspectiva, la universidad del futuro tendría como base un nuevo modelo pedagógico alejado de las clases teóricas y mucho más cercano a las clases prácticas y al diálogo, lo que conllevaría necesariamente la pérdida de importancia del espacio físico y de las lecciones magistrales o teóricas. Esta "mutación digital interiorizada" (López y Molina-Cañabate, 2015: 63) podría desembocar, además, en la flexibilización de las titulaciones y en su concepción como materias transversales. Redefiniríamos así el papel del docente, cuya profesión contaría con un mayor reconocimiento, acompañado este de un constante reciclaje del profesorado, inmerso en procesos de formación continua.

De esta forma, para la consecución de los objetivos formativos anteriormente propuestas, se emplearon las siguientes metodologías de enseñanza aprendizaje:

- Aprendizaje-Servicio (APS)
- Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)

3.1. El aprendizaje-servicio

El aprendizaje-servicio (APS) es un tipo de estrategia formativa que conjuga la enseñanza con el aprendizaje. Para ello, se crean propuestas en las que los alumnos ponen generalmente en práctica conocimientos, habilidades y competencias que forman parte del currículo de las asignaturas en las que se encuentran inmersos a través de iniciativas que generan un impacto positivo en la sociedad o medioambiente en el que se encuentran. En palabras de Furco (2020: 25):

El aprendizaje servicio presente comprometer a los individuos en actividades que combinan servicio a la comunidad y aprendizaje académico. Dado que los programas de aprendizaje servicio normalmente están radicados en cursos formales, la actividad de servicio habitualmente se basa en los contenidos del currículum que se enseñan.

Las principales características de este tipo de aprendizaje son (Puig, Batlle, Bosch y Palos, 2007)

1. Que permite el aprendizaje de nuevos conocimientos.
2. Que promueve el desarrollo personal de los estudiantes.
3. Que fomenta la participación activa de los alumnos.
4. Que requiere de una planificación y organización eficiente para su correcto desempeño.
5. Que es atento con las necesidades de la comunidad en la que opera.
6. Que precisa de coordinación entre la institución educativa y la comunidad que recibe el servicio.
7. Que genera responsabilidad cívica.
8. Que integra el servicio en el currículo académico, así como en las actividades formativas.
9. Que destina parte del tiempo de la actividad a la reflexión sobre la experiencia de servicio.

Consideramos, por ello, que la vinculación del proyecto Communitools al aprendizaje-servicio no solo fomenta la capacitación de los alumnos, sino que los prepara para un entorno laboral donde sean conscientes de su poder e influencia sobre los entornos en los que operan. De hecho, según autores como Martínez (2008: 11-12), la educación universitaria

actual está llamada a ser un agente activo en la transformación de la sociedad para convertirla en "más digna, inclusiva, cohesionada y equitativa". Por ello, ha de orientar los esfuerzos para generar un ecosistema que permita a los futuros egresados "adquirir las competencias necesarias para poder vivir de manera sostenible y sustentable tanto a nivel personal, como laboral y comunitario".

3.2. EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP)

Esta vocación de ayuda para con la sociedad, claramente identificable en la razón de ser del proyecto docente vinculado a la comunicación de Coronahero se vincula estrechamente, también, con otra metodología de enseñanza-aprendizaje ampliamente utilizada en proyectos educativos de distintos niveles e instituciones y que, a nuestro juicio resulta complementario al sistema anterior. Se trata del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP).

Este modelo metodológico es un sistema que desarrolla estrategias de aprendizaje en las que los alumnos se enfrentan a la resolución de un problema. Para ello, desde un punto de vista curricular e instruccional se desarrollan estrategias propias de la resolución de problemas, en las cuales se aplican las bases de los conocimientos y habilidades específicas de la disciplina o asignatura en la que se encuadra el proyecto educativo (Hmlo-Silver, 2004). De esta forma, además de promover la adquisición de competencias por parte del alumnado, permite la organización de los estudiantes en pequeños grupos que interactúan entre sí y con el profesor de manera que se convierten en responsables de su propio aprendizaje. Este aspecto interactivo, unido a una buena organización permiten que el APB fomente "la motivación para aprender, las habilidades para la comunicación, o (…) aprender a trabajar con otras personas en un ambiente de trabajo cooperativo que es gestionado por el profesor" (Manzanares, 2015: 16).

4. LA PUESTA EN MARCHA DEL PROYECTO DOCENTE

Para la ejecución del proyecto docente Coronahero, en primer lugar, se llevo a cabo el proceso de captación de alumnos voluntarios, tras lo que

se definieron los objetivos de comunicación que se plantearían como el problema principal (APB) que los alumnos tenían que resolver y que estaba relacionado directamente con la obtención de donaciones, peticiones de material por parte de sanitarios y la generación de visibilidad del proyecto. Posteriomente, se definió la estrategia para el plan de comunicación y se dio inicio a la fase de implementación del proyecto educativo.

4.1. Las participantes voluntarias

A la llamada voluntaria del trabajo se unieron un total de 12 alumnas de 3º y 4º curso del Grado de Comunicación Digital de la Universidad CEU San Pablo, que formaban parte de las dos asignaturas mencionadas con anterioridad:

Figura 3: Equipo de marketing y comunicación de Coronahero conformado por alumnas del Grado en Comunicación Digital de la Universidad San Pablo CEU

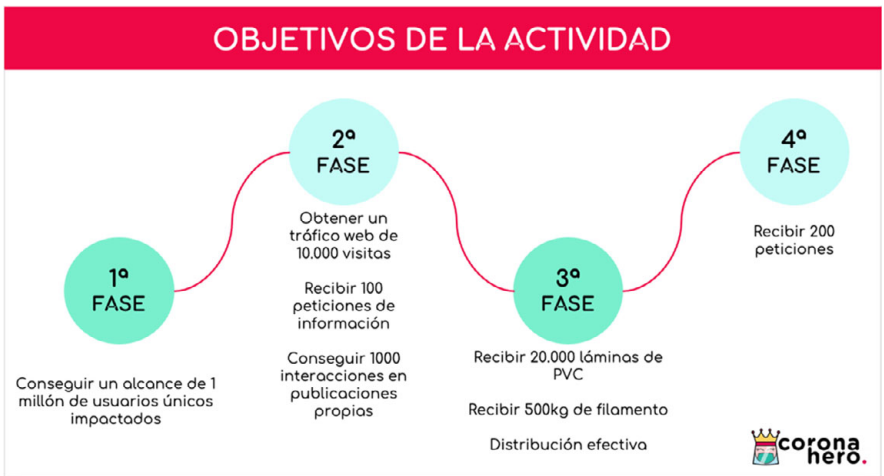


Fuente: Elaboración propia

4.2. Objetivos de la campaña y estrategia

Además de los objetivos académicos, se definieron para la campaña una serie de objetivos específicos a los que las alumnas tenían que dar respuesta a través de la creación de un plan de comunicación dividido en distintas fases:

Figura 4: Objetivos de comunicación de Coronahero



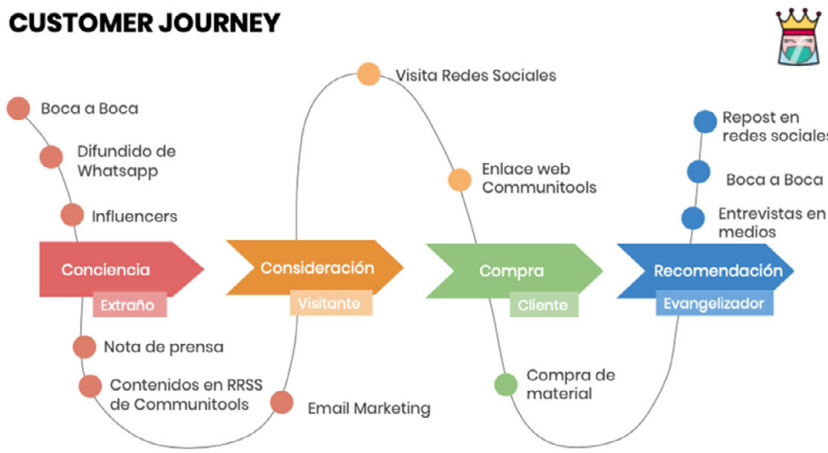
Fuente: Elaboración propia

Definidos estos, por vía telemática, las integrantes del grupo, acompañadas por la profesora, se reunieron en una videollamada con la meta de diseñar la planificación estratégica de la comunicación. En este sentido, se creó un entorno abierto de colaboración donde, inicialmente, se repasaron conceptos ya trabajados en las asignaturas con anterioridad y que concernían, principalmente, a la definición de *touchpoints* o puntos de contacto entre empresas y público objetivo a través de la herramienta conocida como *customer journey map*.

El *customer journey* es el recorrido que realiza un usuario en su relación con una marca desde que apenas conoce que tiene una necesidad que puede ser cubierta hasta el momento en que recibe el impacto de la organización, se despierta interés por la compra, se produce la conversión y, posiblemente, se genere una fidelización o recomendación de la marca

si la relación ha sido satisfactoria para el usuario. Gracias a esta herramienta, la profesora repasó cuáles eran las tácticas y canales de marketing digital que, para cada fase del ciclo de compra, servían mejor en la generación de relaciones positivas con el donante potencial que podrían permitir la consecución de los objetivos. Así, se definió la siguiente estrategia que, posteriormente, se implementó de manera real gracias al trabajo en equipo.

Figura 5: Customer Journey Map para determinar la experiencia de usuario de un donate potencial de Coronahero



Fuente: Elaboración propia

Esta estrategia pudo desgranarse en un conjunto de tácticas que finalmente se implementaron y que permitieron hacer avanzar al usuario hasta la siguiente fase del *journey* para conseguir los donativos necesarios. Así:

Figura 6: Definición de acciones para la estrategia de comunicación del proyecto docente de Coronahero



Fuente: Elaboración propia

Para ello, la profesora actuó por una parte de dirección y coach del equipo, además de las tareas asignadas de creación de contenido, gestión de las donaciones, gestión de las peticiones de sanitarios e interesados y publicación y actualización de contenidos en la web. Las alumnas, para un trabajo más organizado, productivo y realista, fueron divididas en subequipos o departamentos, cada uno de los cuales tenía una serie de funciones y tareas asignadas. Entre ellos, encontramos:

- Equipo de diseño gráfico
- Equipo de *content marketing*
- Equipo de *community management*, dividido a su vez, por plataformas:
    - Responsables de redes sociales de Communitools
    - Responsables de redes sociales de Coronahero
    - Responsables de publicación en el *feed* (Instagram)
    - Responsables de publicación en *stories* (Instagram)
- Equipo de marketing de influencia
- Equipo de *email marketing*

5. DESARROLLO TÁCTICO DE LAS ACCIONES Y RESULTADOS DE COMUNICACIÓN

Definida la estrategia y organizadas las tareas para la ejecución de cada una de las acciones o *touchpoints*, se procedió a la implementación, por fases, de las distintas acciones de comunicación online y marketing digital planificadas.

5.1. Diseño y desarrollo de la web

Dentro del sitio web de Communitools, se generó un conjunto de páginas específicas para el proyecto Coronahero. Estas servirían como la plataforma principal para la información del público objetivo. Así, en ella se explicaba de manera sencilla e interactiva qué era el proyecto, cuáles eran las necesidades, cómo se podía donar y se actualizaban diariamente los resultados a través de un contador en el que podíamos encontrar la producción de protectores y sujeciones entregadas, la cantidad y relación de hospitales y otros centros que habían recibido las donaciones y todos los materiales que los donantes habían enviado al proyecto Coronahero. En la siguiente imagen podemos ver una captura de pantalla de la parte superior de la página principal, con los datos actualizados para el día concreto en que se tomó, aún sin finalizar el proyecto.

En la actualidad, puede accederse a la página a través del siguiente enlace: https://communitools.com/coronahero/

Figura 7: Web de Coronahero, incluida dentro de site Communitools.com



Fuente: Elaboración propia

Gracias a la creación de la web, pudimos contactar con varias empresas dedicadas a la fabricación y distribución de filamento para las impresoras 3D que, durante el primer confinamiento, generaron iniciativas para que cualquier persona pudiese comprar y donar directamente desde sus plataformas a cualquiera de los proyectos de makers que estaban, en toda España, imprimiendo este tipo de sujeciones. Así, fuimos incluidos en webs como impresoras3d.com.

Figura 8: Contenido explicativo para las donaciones en la web de Coronahero, a partir de la colaboración con empresas de filamentos 3D



Fuente: Elaboración propia

La web permitía, igualmente, el acceso a una serie de formularios que posibilitaban a distintos colectivos el contacto directo con Coronahero. Por una parte, se generó un formulario para que los propios sanitarios u otros colectivos necesitados del material que producíamos pudiesen hacer peticiones directas y dejarnos su contacto. Igualmente, se abrió por un tiempo la posibilidad de que nuevos voluntarios que disponían de impresoras 3D se adhiriesen al proyecto como *makers*.

5.2. Social Media Marketing en Coronahero

Además de la web como plataforma informativa, el uso de las redes sociales tuvo una importancia especial dentro de la campaña de comunicación. Así, se crearon canales sociales específicos para el proyecto y, adicionalmente y para aumentar la visibilidad, se emplearon las propias redes sociales del proyecto docente Communitools de manera exclusiva para la promoción de Coronahero. Así, durante la duración de la campaña, se emplearon los siguientes canales:

- Instagram de Coronahero: @coronahero
- Facebook de Coronahero: @coronahero
- Instagram de Communitools: @communitools
- Facebook de Communitools: @communitools
- Twitter de Communitools: @communitools_
- Linkedin de Communitools:
- https://www.linkedin.com/company/communitools

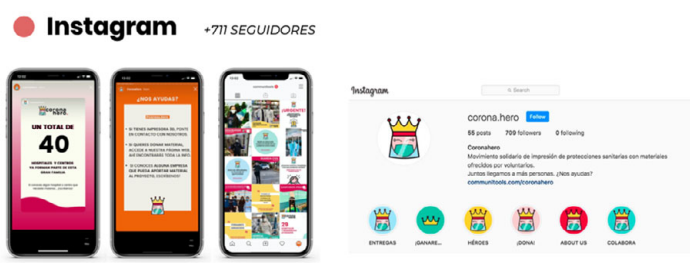
El empleo de estos canales tuvo diferentes vertientes:

- De un lado, se generaron estrategias de *content marketing* para las redes sociales que promovían la visibilidad del proyecto, la generación de *engagement* y el fomento del interés para la consecución de conversiones: las donaciones.

- Por otro lado, se emplearon como vía de contacto directo con los colectivos que necesitaban material y que utilizaron los mensajes directos privados para hacer peticiones y facilitar una vía de contacto.

- Adicionalmente, se emplearon como canal para mostrar el desarrollo del proyecto: donaciones conseguidas, hospitales y centros ayudados, etc. Para ello, el contenido facilitado por los propios sanitarios y colectivos a los que habíamos enviado material fue esencial. Necesitábamos mostrar las caras de las personas a las que ayudábamos.

Figura 9: Perfil de Instagram de Coronahero



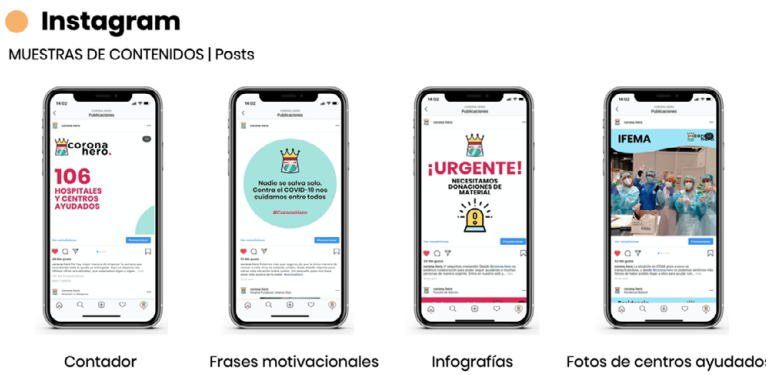
Fuente: Elaboración propia

De esta manera, se desarrollaron las siguientes acciones:

1. **Feed:** Publicación diaria de contenido orgánico en el feed de Instagram, con una periodicidad inicial de 3 publicaciones al día y un ritmo de actualización, al final de la campaña, de un post diario. Entre los tipos de post, encontrábamos:

– Galerías interactivas y muy visuales con los contadores de donaciones.
– Frases motivacionales para fomentar la donación y una percepción psicológica positiva entre los followers.
– Infografías explicativas de los mecanismos de donación.
– Galerías de fotos de todos los centros ayudados, con material enviado directamente por sanitarios, bomberos, policías, etc. que habían sido ayudados.

Figura 10: Ejemplos de tipos de contenidos publicados en Instagram



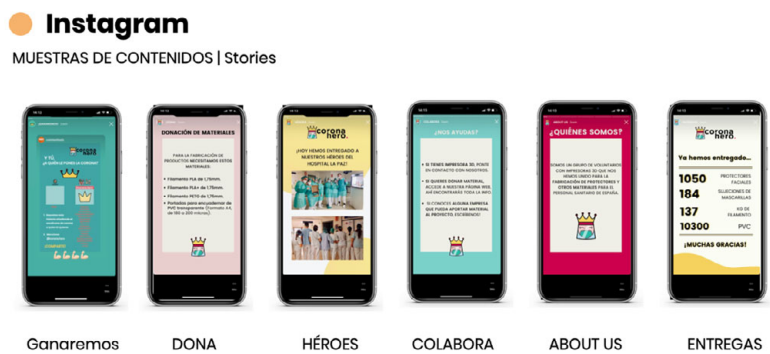
Fuente: Elaboración propia.

2. ***Stories* y destacados:** Con una periodicidad media de 2 o 3 historias diarias, empleamos la sección de destacados para informar del desarrollo del proceso. Entre las historias, los tipos de contenido que encontrábamos eran:

– Juegos interactivos para fomentar el engagement.
– Necesidad de donación de materiales.
– Explicación de cómo donar.

– Fotos de los sanitarios.
– Información sobre el proyecto.
– Entregas diarias.

Figura 11: Stories de Instagram de Coronahero

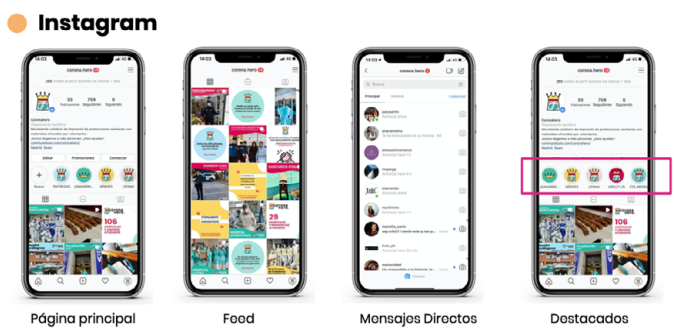


Fuente: Elaboración propia

3. **Mensajes directos:** Se emplearon los DM o mensajes directos para el contacto con:

– *Influencers*
– Donantes potenciales
– Sanitarios y otros colectivos que necesitaban donaciones.

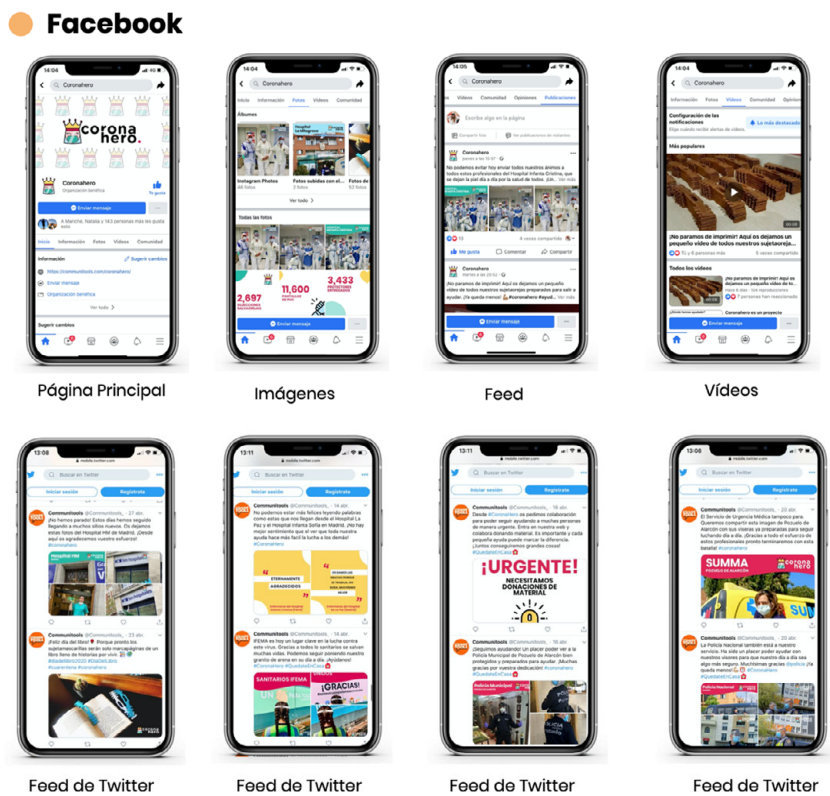
Figura 12: Estrategia en Instagram de Coronahero



Fuente: Elaboración propia.

Como vemos, el canal social principal para la comunicación estratégica fue la cuenta de Instagram creada ad hoc para Coronahero, que en las dos primeras semanas consiguó superar los 700 seguidores. Adicionalmente, se emplearon las cuentas de las plataformas de social media anteriormente mencionadas:

Figura 13: Perfil de Facebook de Coronahero



Fuente: Elaboración propia

5.3 Marketing de Influencia

Además de estos canales propios, la creación de una campaña de marketing con *influencers* resultó de una ayuda esencial para fomentar la visibilidad y el impacto del proyecto. En este sentido, desde el comienzo del plan estratégico se elaboró una campaña de marketing de influencia. Para ello, ejecutaron el siguiente proceso:

1. En primer lugar, contactaron a través de mensajes directos y otras vías con más de 160 *influencers* y *microinfluencers* españoles. Esto se realizó a través de la creación de mensajes personalizados.
2. De todos ellos, contestaron un total de 56 *influencers* con los que las alumnas comenzaron la colaboración.
3. Finalmente, se consiguió que 47 *influencers* publicaran en su *feed* o *stories*, de manera gratuita y voluntaria, contenido relacionado con Coronahero.
4. Gracias a esto, un total de 49 contenidos fueron difundidos a través de canales pertenecientes a *influencers*.

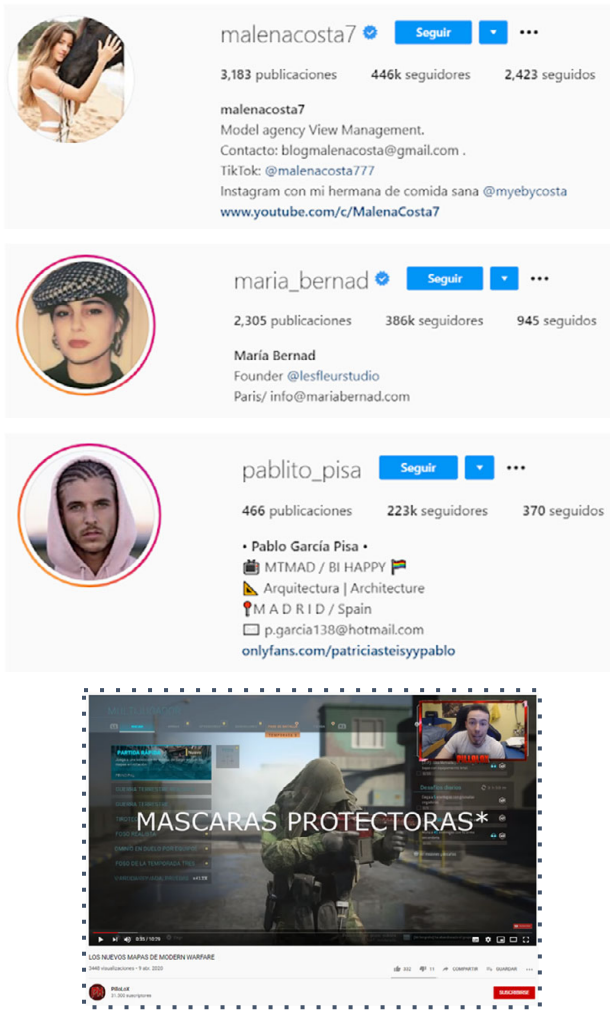
Figura 14: *Influencers* participantes en la campaña de Coronahero



Fuente: Elaboración propia

Algunos *influencers* remitieron directamente contenido que habíamos creado desde el equipo. Otros crearon ad hoc sus propias publicaciones para distribuirlas, con su marca personal, en sus canales sociales. En lo que respecta al uso de canales, la mayoría operaron en sus cuentas de Instagram si bien también conseguimos presencia, gracias a *gamers* o *youtubers*, en el canal específico de Youtube.

Figura 15: Ejemplos de *Influencers* participantes en la campaña de Coronahero



Fuente: Elaboración propia

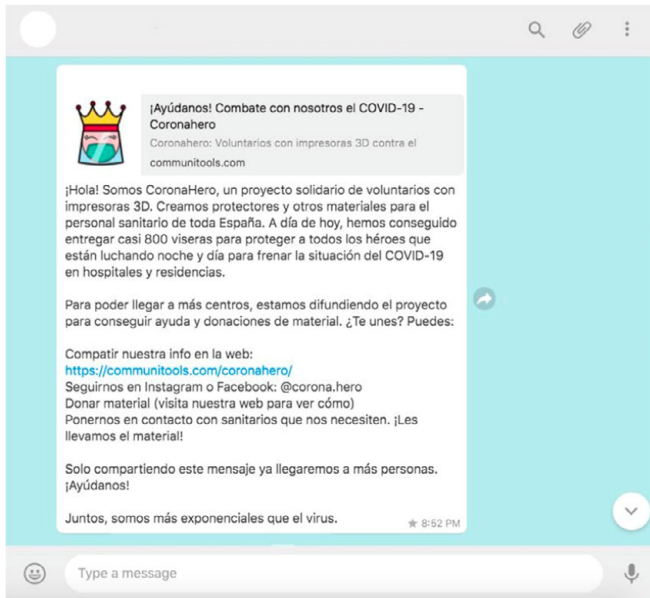
5.4. Mobile Marketing en Whatsapp

La gran penetración del servicio de mensajería instantánea Whatsapp en nuestro país, añadido a su gran capacidad de difusión y el empleo que se hizo durante los primeros momentos del confinamiento nos hicieron plantear este canal como esencial para la generación de notoriedad de

marca. En este sentido, trabajamos varias campañas de difusión con contenidos de diverso tipo:

– Contenido informativos sobre el proyecto, con enlace directo a la web, para la generación de visibilidad y tráfico entrante.

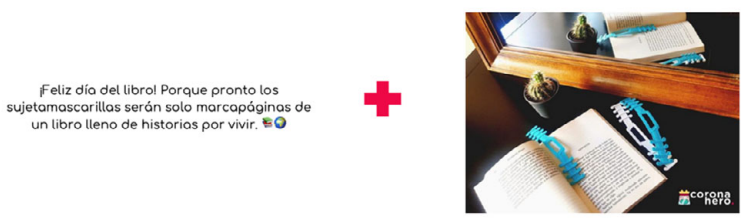
Figura 16: Acción de difusión de contenido por Whatsapp de Coronahero



Fuente: Elaboración propia

– Contenidos de valor vinculados a fechas de importancia, como el Día del Libro.

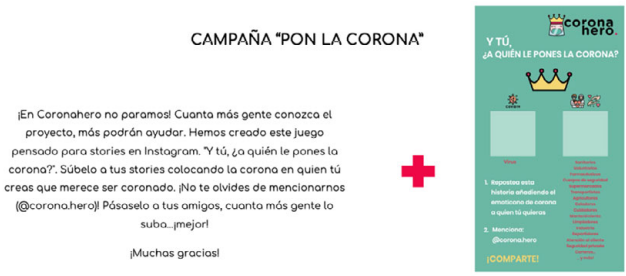
Figura 17: Acción de difusión de Whatsapp de Coronahero para el Día del Libro



Fuente: Elaboración propia

– Juegos con potencial viral para la generación de engagement.

Figura 18: Acción de gamificación por Whatsapp de Coronahero



Fuente: Elaboración propia

5.5. Email marketing

El email marketing es un canal de comunicación directo de gran utilidad a nivel de *lead nurturing*, esto es, la creación de estrategias que acompañan a los leads (donantes potenciales) para nutrirlos hacia la conversión. Sin embargo, el objetivo del empleo del canal del correo electrónico, en nuestro caso, no estuvo vinculado al segmento de donantes sino al segmento de colectivos necesitados. Gracias a la colaboración de la empresa sevillana de material médico Queraltó, pudimos obtener acceso a su base de datos de organizaciones sanitarias, centros de salud y hospitales de toda España, para los que construimos un email ad hoc que difundimos con el objetivo de ofrecer nuestra ayuda. En la siguiente imagen pueden ver, despiezado, el contenido del email inicial enviado:

Figura 19: Acción de email marketing hacia sanitarios



Fuente: Elaboración propia

En total, se envió el correo a 99 destinatarios y obtuvimos 34 respuestas.

5.6. Cobertura mediática

El éxito comunicativo y operativo del proyecto de innovación docente Coronahero permitió que algunos medios de comunicación locales conocieran la iniciativa solidaria. Por ello, algunos se hicieron eco de los resultados y campañas, mejorando, aún más, la visibilidad y permitiendo que, adicionalmente, se generasen *backlinks* hacia la web que permitían el tráfico entrante.

Figura 19: Ejemplo de aparición en prensa y *clipping* de Coronahero



Fuente: Elaboración propia

6. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Tras la finalización de la campaña por parte del equipo de marketing y comunicación de Coronahero, los resultados obtenidos fueron los siguientes:

- Se produjeron y distribuyeron 4000 protectores faciales.
- Se crearon y repartieron 3000 sujeciones de mascarillas.
- Más de 120 centros y colectivos de toda España recibieron nuestras donaciones, entre los que encontramos hospitales, centros de salud, farmacias, residencias de ancianos, equipos de Bomberos, Policías, Guardia Civil, Protección Civil y otros cuerpos de seguridad del estado.

– Se consiguieron donaciones de 210 kg de filamento para las impresoras 3D, 12000 pantallas de PVC y 1500 metros de goma.

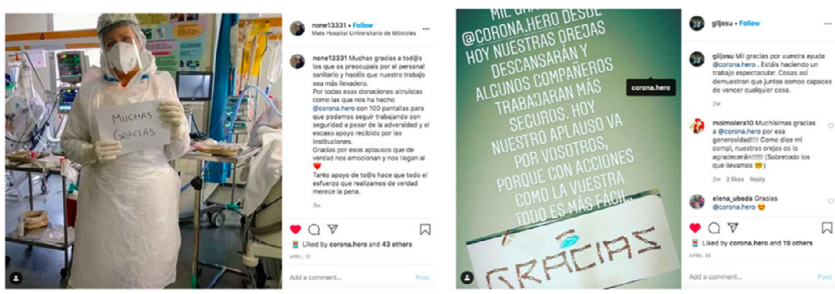
Figura 20: Ejemplo de hospitales y centros ayudados por Coronahero



Fuente: Elaboración propia.

– Recibimos cientos de mensajes directos y menciones en redes sociales de agradecimiento por parte de sanitarios que habían recibido nuestros equipos de protección.

Figura 21: Ejemplos de publicaciones de sanitarios que recibieron ayuda de Coronahero

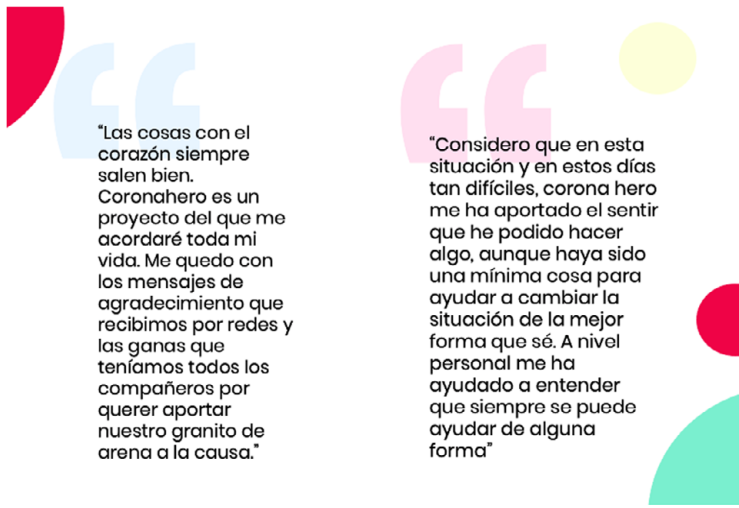


Fuente: Elaboración propia

– Las alumnas implicadas declararon que Coronahero había sido una experiencia docente que les había permitido:

- Aprender manera práctica nuevas técnicas y estrategias de comunicación.
- Aplicar los conocimientos aprendidos durante la asignatura.
- Aumentar de manera muy notable su implicación en las asignaturas y motivación.
- Incentivar el trabajo en equipo y la colaboración para resultados conjuntos.
- Aumentar significativamente su grado de satisfacción con los grados y las asignaturas.
- Sentirse acompañadas y guiadas durante los momentos formativos derivados de la formación online durante el confinamiento.

Figura 22: Declaraciones de alumnas participantes



Fuente: Elaboración propia

– En diciembre de 2020, con motivo del Día de la Constitución, el Ayuntamiento de la Ciudad de Alcobendas seleccionó a Coronahero como una de las mejores iniciativas ciudadanas para la lucha contra el coronavirus. Así, homenajearon la iniciativa a través de la entrega de un galardón.

Gracias a todos los makers de Coronahero que trabajan sin descanso:

Rafa Caparrós Rap	Nerea Gómez
Javier Parra	Ismael
José Ángel Collazos	Álvaro
Agustín Aparicio	Sergio
Ángel Blanco	Ignacio
Rafael Caparrós Gordon	Laura
Jennifer Barrantes	Santiago
Carolina Galván	

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOE (2001): Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, BOE, n. 307, de 24 de diciembre, 49400- 49425. Disponible en: https://bit.ly/36unnuz

Escribano, A. (2008). Aprendizaje colaborativo y resolución de problemas. Del Valle, A.; Escribano, A. El aprendizaje basado en problemas. Una propuesta metodológica en educación superior. Narcea.

Furco, A. (2002). Is Service-Learning really better than Community Service? Furco, A.; Shelley, H. (eds.). Service -Learning: The Essence of the Pedagogie. Information Age Publishing.

Hmlo-Silver, C. E. (2004). Problem-based learning: What and how do students learn? Educational Psychology Review, 16 (3). 235-266.

López, C. & Molina-Cañabate, J. P. (2015). Mutación Digital: Claves para el desarrollo de la docencia de la comunicación corporativa en el ámbito de la educación líquida. TELOS. Revista de Pensamiento sobre Comunicación, Tecnología y Sociedad. (101) pp. 62-71.

Manzanares, A. (2015). Sobre el Aprendizaje Basado en Problemas. Escribano, A. y del Valle, A. (Coords.) El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP): Una propuesta metodológica en Educación Superior. Narcea, S.A. de Ediciones.

Martínez, E. (2015). Adaptación a los cambios. Las misiones de la universidad en el siglo XXI. TELOS. Revista de Pensamiento sobre Comunicación, Tecnología y Sociedad. (101). 72-80.

Ministerio de Educación (2010). Estrategia Universidad 2015: contribución de las universidades al progreso socioeconómico español. Secretaría General Técnica.

Miquel, M. (2008). Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades. Ediciones Octaedro.

Puig, J.M.; Batlle, R.; Bosch, C. y Palos, J. (2007). Aprendizaje servicio: Educar para la ciudadanía. Editorial Octaedro.

Zabalza, M. A. (2002). La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas. Narcea.

CREACIÓN DE MATERIALES DIDÁCTICOS MANIPULATIVOS EN EL GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL: UNA EXPERIENCIA FORMATIVA EN ÉPOCA DE CONFINAMIENTO

Dra. Rosario Isabel Herrada Valverde
Dra. Victoria Figueredo Canosa
Universidad de Almería, España

RESUMEN

Relevantes pedagogos y educadores han defendido el paidocentrismo, esto es, situar a la infancia como eje articulador de los demás elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje, además de abogar por la manipulación de material didáctico como instrumento mediador en dicho proceso. Ejemplos de ello son Friedrich Fröbel, María Montessori, Ovide Decroly y las hermanas Agazzi. En este sentido, María Montessori afirma que, a través de los sentidos, se promueve el pensamiento cognitivo, y que es necesario presentar al alumnado el material para que despierte en ellos curiosidad e interés.

Es indispensable que los docentes de educación infantil se apropien de la elaboración de materiales didácticos manipulativos para su práctica profesional, porque despertarán su imaginación para desarrollar el proceso educativo con la mediación de distintos instrumentos; lograrán transmitir en la infancia la importancia de crear con las propias manos; conocerán en primera persona la potencialidad de dichos materiales y transmitirán la importancia del respeto y cuidado de dicho material.

Siguiendo estos planteamientos, desde el primer curso del grado en Educación Infantil se promueve la creación de materiales didácticos manipulativos por parte del estudiantado de la Universidad de Almería, inspirándose tanto en ideas propias, como en aportaciones de destacados pedagogos y educadores. Este tipo de prácticas, se venían realizando en algunas sesiones presenciales desarrolladas en las aulas universitarias, principalmente a través de grupos de trabajo.

La coyuntura generada por la COVID-19, con el consecuente confinamiento de la población española, ha puesto de manifiesto números desafíos para continuar el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, entre ellos, responder a las desigualdades sociales preexistentes de sus protagonistas. En este escenario, se recondujo la creación de materiales didácticos manipulativos en el primer curso de educación infantil de dicha Universidad, promoviendo la autonomía y el trabajo gradual del estudiantado;

potenciando el uso de herramientas para facilitar el desarrollo de la competencia digital; incrementando los procesos de retroalimentación individual; e incentivando el uso de recursos materiales naturales y/o reciclables.
En el presente trabajo se presenta, en primer lugar, una revisión teórica de las aportaciones de diversos autores sobre el papel del material didáctico en el proceso educativo, así como sobre la relevancia que tiene para el docente de infantil la elaboración de sus propios materiales didácticos manipulativos. En segundo lugar, se expone el estudio de un caso desarrollado durante el transcurso de una asignatura del primer curso del grado en Educación Infantil del segundo cuatrimestre del curso académico 2019/2020, en la que se crearon materiales didácticos manipulativos inspirados en las propuestas de Montessori, Decroly, Fröbel y las hermanas Agazzi, entre otros. Junto a ello, se exponen una serie de conclusiones extraídas a raíz de la revisión teórica y del estudio realizado, vinculándolas con la necesidad de considerar durante el proceso educativo las desigualdades sociales de origen de los participantes.

PALABRAS CLAVE

Desigualdad social, Formación preparatoria de docentes, Material didáctico, Oportunidades educacionales, Teoría de la Educación.

INTRODUCCIÓN

La coyuntura generada por la COVID-19, ha puesto de manifiesto la relevancia de las instituciones educativas en la construcción de entornos comunes compartidos, públicos, cercanos social y presencialmente. Los desafíos que se afrontan en el ámbito educativo durante el confinamiento ponen el foco de atención en la complejidad de desarrollar el proceso educativo en la modalidad de enseñanza online.

En este trabajo se realiza, en primer lugar, una revisión teórica de las aportaciones de diversos autores sobre las posibilidades del material didáctico manipulativo en el proceso educativo, y sobre la relevancia de que el docente de la etapa educativa infantil elabore sus propios materiales didácticos manipulativos. Además, se revisa la importancia de atender a las desigualdades sociales de origen del alumnado para promover la inclusión educativa y social. En segundo lugar, se presenta el estudio de un caso focalizado en el proceso formativo de un grupo de estudiantes de primer curso del Grado de Maestro en Educación Infantil, en una asignatura relacionada con teorías educativas. En esta asignatura que se adecuó a la modalidad de enseñanza online durante el período de

confinamiento domiciliario de la población española que tuvo lugar entre marzo y junio de 2020. Particularmente, el estudio hace referencia a las prácticas desarrolladas en asignatura y cómo se llevó a cabo el proceso formativo en dicha situación. Por último, se presentan los resultados y conclusiones obtenidas.

1. IMPORTANCIA DEL MATERIAL DIDÁCTICO MANIPULATIVO EN LA ETAPA EDUCATIVA INFANTIL

El material didáctico manipulativo es fundamental para la actividad y el juego en la etapa educativa infantil, debe ser "variado, polivalente y estimulante, de manera que no relegue a un segundo plano la actividad de los niños/as y le permita la manipulación, observación y construcción" (Cañas, 2010, p.1). Para esta autora, el material didáctico media entre los contenidos seleccionados por el equipo docente y los posibles aprendizajes del alumnado, y está relacionado directamente con los objetivos propuestos. Cañas (2010) define los materiales didácticos como elementos de juego y de actividades que permiten desarrollar habilidades y capacidades para promover el aprendizaje y el desarrollo integral del alumnado. Según Salido y Salido (2013), el material didáctico en el aula infantil es el instrumento facilitador que establece vínculos entre los conceptos a aprender y el alumnado. Desde esta perspectiva, "los instrumentos, los materiales didácticos son el canal o soporte físico que facilitará la generación de representaciones mentales en los pequeños" (2013, p. 13).

Cañas plantea una serie de criterios para usar y conservar los materiales didácticos y curriculares, entre los que se encuentra la *recuperación de materiales*. Al respecto indica que "recuperar materiales del entorno ayuda a conectar la escuela con el mundo en el que está inmersa. Traer materiales del hogar ayuda a integrar el entorno familiar en el escolar (…); buscar, elaborar e inventar materiales dentro de la escuela favorece las relaciones personales y refuerza el sentido de equipo. Los materiales de recuperación son más abiertos, puesto que manifiestan en sí mismos un gran número de opciones de utilización, favoreciendo un uso creativo por parte de los niños, estimulando el pensamiento y manteniendo el interés" (Cañas, 2010: 7).

A la importancia otorgada a los materiales didácticos en la infancia, se une a su relevancia para el desarrollo profesional docente. Como indican Salido y Salido (2013, p.10) al referirse a los docentes, "en la realización de sus propios trabajos para "su" aula, el maestro logrará no sólo transmitir este deseo a sus alumnos, sino también enseñarles a tratar el material con respeto. Les despertará su imaginación porque de lo inventado y conocido se pasará a la creación propia y personal, alcanzando así nuevos objetivos con sus pequeños. A partir del ejercicio de sus manos pasará a su mente, y el mismo proceso experimentará el niño, puesto que lo que se fija en la mente habrá pasado primero por sus sentidos."

1.1. Aproximación a la perspectiva teórica de sobre los materiales didácticos manipulables de diversos maestros y maestras de la Pedagogía Moderna3e

Reconocidos autores vinculados a la pedagogía moderna han defendido el paidocentrismo en la educación, otorgando a la infancia el papel central en el proceso educativo, articulando a su alrededor los demás elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje, y situando el material didáctico manipulativo como mediador en dicho proceso. Entre los defensores de estos preceptos se encuentran Fröbel, Montessori, las hermanas Agazzi y Decroly, a los que nos referiremos para indicar brevemente el papel que otorgan a los materiales didácticos manipulativos en el proceso educativo infantil.

Según Fröbel, el poder ejecutivo de las manos, que se desarrolla a través de la actividad espontánea en la infancia, permite alcanzar los primeros elementos del conocimiento universal. Para este autor, la *gimnasia de manos* desarrolla la habilidad manual, la creatividad, la transformación, la realización de diversas construcciones, y se desarrolla a través de los materiales que creó: los *dones* y las *ocupaciones*. Los dones contribuyen al desarrollo de facultades intelectuales, estéticas, morales y, en última instancia, proporcionan conocimientos. Las ocupaciones implican practicar destrezas tales como entrelazar, recortar, plegar papel, entre otras. Desde esta perspectiva, la labor docente supone facilitar y mediar durante el proceso educativo, respetando la personalidad del niño, por su

naturaleza moral, en armonía con el control y la espontaneidad infantil (Sanchidrián y Ruiz, 2010).

Por su parte, Montessori afirma que los sentidos permiten alcanzar el pensamiento cognitivo, y por ello debe presentarse al alumnado un material interesante, que despierte su curiosidad, graduado en su dificultad, que permita alcanzar soluciones espontáneas (Salido y Salido, 2013). En el *método Montessori*, también llamado *método de la pedagogía científica*, el niño es centro del proceso educativo. Los principios básicos de su metodología son: actividad, libertad e individualidad. Para Montessori, el desarrollo depende de la posibilidad de lograr las condiciones de vida necesarias en cada momento para evolucionar, y con esa finalidad, centra su método en la actividad sensorial y las impresiones. La evolución infantil se produce si las condiciones son favorables y, por eso, dada la relevancia de la libertad y la concentración, el niño debe dominar su entorno y desenvolverse en un ambiente ordenado. Gracias ello, se favorece la autoeducación a través de *material de la vida cotidiana* y de *material de desarrollo* (Sanchidrián, 2009; Monés i Pujol-Busquets, 2000; Vallet, 2000). El material de desarrollo es fundamentalmente sensorial, y está pensado para trabajar cada sentido aislando cada cualidad sensorial. Se trata de un material analítico, abstracto, que trata, en cierta forma, de simplificar la realidad. Con el material de la vida práctica se desarrollan hábitos del día a día (Vallet, 2000).

Para Ovide Decroly, la función de globalización explica el desarrollo de la actividad mental y psíquica del niño hasta los 6 o 7 años, momento en el que se capta la realidad en su totalidad y se concibe el conocimiento y la percepción de manera global. En el ámbito educativo considera relevante enseñar mediante juegos educativos globalizadores. Este autor afirma que el juego es sinónimo de vida, y que es importante jugar en la escuela para educar. Desde esta perspectiva, los niños desarrollan esquemas de pensamiento y los transfieren al ámbito simbólico mediante la manipulación de juegos educativos. Así, el juego se convierte en el medio para desarrollar el interés, el descubrimiento espontáneo y lograr una pedagogía activa. Este autor mantiene una concepción avanzada del material, el mobiliario y del espacio escolar, teniendo en cuenta la relevancia que otorga a crear un medio educativo estimulante (Moreno, 2010).

Para finalizar, las hermanas Agazzi consideran que el niño posee en su ser todo el potencial para crecer y desarrollarse si se dan las condiciones adecuadas. Por ello, consideran indispensable posibilitar el desarrollo completo del niño desde el respeto por la infancia, y contribuir al aprendizaje pensando sobre lo que se hace, experimentando y razonando (Coeña, 2009; Prellezo, 2010). Las autoras pedían a los niños que trajeran al aula cualquier material que encontraran en su casa o en sus paseos, por ejemplo, papel, cartón, piedras, lana, botones, ramas de madera natural o frutas. Estos materiales son muy importantes en este método, porque se exponen en el aula como parte de un museo didáctico, y también se utilizan para realizar diversas actividades (Prellezo, 2010).

2. INCLUSIÓN EDUCATIVA PARA PALIAR LAS DESIGUALDADES DE PARTIDA DEL ALUMNADO

La inclusión educativa es un proceso de mejora constante que busca la presencia, participación y éxito de todo el alumnado, además, requiere identificar y eliminar las barreras generadas por las desigualdades educativas asociadas a variables socioeconómicas, culturales, personales, familiares, tecnológicas, de género, entre otras (Echeita y Ainscow, 2011).

En el contexto de Crisis sanitaria derivada de la COVID-19 diversos informes internacionales indican que la desigualdad y la exclusión socioeducativa se han incrementado (ONU, 2020; UNESCO, 2020). El cese de clases presenciales y el desarrollo online de la docencia han perpetuado y agravado las necesidades educativas del alumnado asociadas a desigualdades de partida, entre ellas, la brecha digital. Según Alva (2015), la brecha digital es entendida como la desigualdad en materia de acceso, uso y apropiación de las TIC que incide forma decisiva en el nivel de participación y desarrollo de los individuos, así como en el progreso de la sociedad. Por un lado, la desigualdad de acceso se relaciona con la disponibilidad de infraestructuras, equipos y conexiones. En esta línea cabe destacar que, en España, según los datos del informe sobre Equipamiento y uso de TIC en los hogares (Instituto Nacional de Estadística, 2020), los hogares con menores ingresos utilizan la conexión por móvil en mayor proporción que los hogares con mayores ingresos

(23,2% y 3,6% respectivamente) y, los hogares con mayores ingresos utilizan la conexión de banda ancha fija en mayor proporción que los hogares con menores ingresos (96,2% y 62,7%). Además, los datos apuntan que el 4,7% de los hogares españoles no tienen acceso a Internet y el 18,6% no disponen de algún tipo de ordenador. Por otro lado, la desigualdad de uso y apropiación se relaciona con la capacidad de cada individuo para lograr explotar las TIC y aplicarlas para satisfacer sus necesidades. En este sentido, los datos del Instituto Nacional de Estadística (2019) indican que una de las principales razones por las cuales los hogares no tienen acceso a Internet es la falta de conocimientos para utilizarlo (51,3%). No cabe duda de que, en la modalidad de educación online, la falta de recursos y de conocimientos para utilizar las TIC son factores que incrementan la brecha digital y obstaculizan el proceso educativo de algunos colectivos. En esta línea, González y Bonal (2020) sostienen que las limitaciones de la educación no presencial son especialmente graves entre el alumnado más vulnerable y, Albalá y Guido (2020) apuntan que la brecha digital con los colectivos más desfavorecidos se ha visto incrementada debido a que cuentan con menores recursos materiales, educativos, sociales y culturales para poder hacer frente a la pandemia.

Una educación de calidad implica trabajar desde un enfoque inclusivo, no solo garantizando apoyo y acompañamiento durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino también promoviendo la participación plena de todo el alumnado. Para ello, es imprescindible el rol desempeñado por el profesorado, por un lado, identificando y eliminando (o minimizando) las barreras y obstáculos que generan las desigualdades educativas; por otro lado, ofreciendo oportunidades que permitan alcanzar los objetivos y desarrollar las competencias previstas mediante estrategias y metodologías (Villa y Martín, 2020) que favorezcan la presencia, participación y éxito de todo el estudiantado. En esta línea, en el estudio de la OCDE y la Universidad de Harvard sobre las necesidades, prioridades y desafíos educativos originados por la pandemia, el 70% de los participantes aseguran que los docentes han sido clave para que la educación continuara durante el confinamiento (Reimers & Schleicher, 2020). Además, en dicho Informe se incluyen un conjunto de medidas

dirigidas a asegurar la participación y continuidad en los procesos formativos por parte del estudiantado. Entre ellas, cabe destacar las siguientes estrategias docentes:

- Garantizar la educación para todo el estudiantado, teniendo en cuenta las desigualdades de partida y dando respuesta a las necesidades educativas que se presentan.
- Adaptar, flexibilizar y contextualizar el programa formativo.
- Desarrollar un sistema de comunicación efectivo que favorezca el acompañamiento y apoyo.
- Desarrollar estrategias individualizadas que promuevan la participación.
- Desarrollar estrategias dinámicas que favorezcan la continuidad del proceso educativo y ciclos de retroalimentación cercanos.
- Promover la innovación y la creatividad para afrontar los desafíos.
- Asumir un rol docente de mediador y facilitador, promoviendo el trabajo autónomo por parte del estudiantado y haciéndolo responsable de su propio aprendizaje.
- Incrementar los procesos de formación y colaboración entre el profesorado favoreciendo el desarrollo profesional continuo.

3. OBJETIVOS

Las circunstancias sanitarias y sociales derivadas de la COVID-19 durante el segundo cuatrimestre del curso 2019/2020, impulsaron un escenario formativo online que requirió adaptar la docencia de una asignatura relacionada con las teorías educativas en el primer curso del Grado en Educación Infantil de la Universidad de Almería. Las prácticas de esta asignatura en principio iban realizarse presencialmente y en grupos de trabajo, elaborando materiales didácticos manipulativos inspirados en diversos autores -Fröbel, Montessori, Decroly, Agazzi, etc.- en el aula. Sin embargo, la imposibilidad de desplazamientos y de trabajar en equipo derivada del confinamiento domiciliario, llevó a proponer al estudiantado realizar las prácticas individualmente, facilitando a través de la plataforma de enseñanza virtual un guion de trabajo detallado sobre

las prácticas, sesiones de videoconferencias explicativas e información complementaria de interés sobre los contenidos a trabajar (documentos en formato digital, enlaces web, videos y referencias bibliográficas).

Así pues, el objetivo principal de este estudio es describir y analizar dicha experiencia formativa universitaria, dirigida a la creación de materiales didácticos manipulativos para la etapa de Educación Infantil y desarrollada durante el confinamiento domiciliario desde una perspectiva inclusiva. Los objetivos específicos son:

- Identificar las necesidades educativas del estudiantado universitario derivadas de la adaptación de las prácticas de una asignatura a la modalidad online.
- Describir y analizar las estrategias metodológicas empleadas por la docente para dar respuesta a las necesidades educativas detectadas y favorecer la inclusión educativa y social.
- Evidenciar y analizar la participación y continuidad en el proceso formativo del estudiantado durante el periodo de confinamiento domiciliario.
- Destacar la relevancia de los materiales didácticos manipulativos en la formación de futuros docentes de la etapa educativa infantil, creados a partir de recursos materiales naturales y/o reciclables de la vida cotidiana, e inspirados en autores de la pedagogía moderna.

4. METODOLOGÍA

Esta investigación parte del enfoque fenomenológico o etnográfico de carácter cualitativo. La etnografía se centra en estudiar a un grupo de personas que comparten algo común, siendo uno de sus presupuestos que el comportamiento de las personas sólo se puede comprender en el entorno en el que sucede (Aravena et al., 2006). La presente investigación se basa en un estudio de casos, centrado en un contexto único, singular e irrepetible (Stake, 1999).

4.1. Participantes

Los participantes del estudio son un grupo de 73 estudiantes del 1º curso (58 mujeres y 15 hombres) y su docente, que desarrollan un proceso formativo online en una asignatura de primer curso relacionada con teorías educativas en el Grado en Educación Infantil en la Universidad de Almería (España).

4.2. Instrumentos

En la recogida de información se han empleado los siguientes instrumentos:

- Plataforma virtual de enseñanza Blackboard Learn: La plataforma permite recopilar documentación personal contenida en distintas secciones. Más concretamente, en las secciones *Videoconferencias*, *Mensajes del curso, Foros* y *Centro de calificaciones* se incluye información relacionada con los objetivos (a) (b) y (c); y en la sección *Actividades* se incluye la producción del alumnado a partir de la cual se obtiene información relacionada con el objetivo (d).
- Cuenta de correo electrónico institucional de la docente: Los correos recibidos durante la experiencia formativa permiten recopilar documentación personal relacionada con los objetivos (a), (b), (c) y (d).
- Informe de encuesta de satisfacción con la labor de la docente 2019/20: El informe emitido por el Servicio de Planificación, Evaluación y Calidad de la Universidad de Almería permite recopilar documentación personal relacionada con los objetivos (b) y (c).

4.3. Técnica de análisis

Para realizar el análisis de la información se ha utilizado el denominado *análisis de contenido*, una técnica de interpretación de textos basada en procedimientos de descomposición y clasificación de éstos (Díaz, 2018). El objetivo de esta técnica es "verificar la presencia de temas, palabras o

de conceptos en un contenido y su sentido dentro de un texto en un contexto" (Arbeláez y Onrubia, 2014, p. 19). En este sentido, se procede a la codificación de la información recogida estableciendo cuatro categorías de análisis: *Necesidades educativas*; *Estrategias docentes*; *Proceso formativo; Materiales didácticos y recursos*. Los datos obtenidos han sido triangulados, obteniendo un mayor control de calidad en el proceso de investigación, garantía de validez, credibilidad y rigor en los resultados alcanzados (Aguilar y Barroso, 2015).

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este apartado se presentan y discuten los resultados obtenidos a partir de las categorías de análisis establecidas en el estudio:

5.1. Necesidades Educativas

Desde la modalidad de prácticas online se derivan ciertas necesidades educativas (de acceso a la información, de comunicación, de aprendizaje y de disponibilidad de recursos) asociadas a problemas de conexión a Internet, a problemas técnicos de la plataforma virtual, a la disponibilidad de dispositivos electrónicos, al proceso didáctico y a la dificultad para obtener recursos.

Los problemas vinculados a la conexión a Internet de algunos estudiantes se deben a que su conexión wifi o ADSL es de baja calidad, generando necesidades de acceso a la información, de comunicación y de aprendizaje:

> Tengo problemas para conectarme, la red wifi me falla mucho en mi casa (Estudiante 1. Fecha: 15/04/2020)
> He tenido problemas con internet, ya que vivo en una zona residencial de veraneo y actualmente solo estamos 5 vecinos, se rompió la antena de internet y no he podido hacer nada (Estudiante 2. Fecha: 21/04/2020).

Los problemas técnicos de la plataforma virtual se producen, principalmente, por la sobrecarga del servidor, generando necesidades vinculadas al acceso a la información y de comunicación. Por ejemplo, al inicio del

confinamiento cuando se comenzó a subir de forma masiva documentación a la plataforma:

> Quería poner en vuestro conocimiento que el alumnado está teniendo bastantes fallos en el aula virtual, tanto con la llegada de los ANUNCIOS/MENSAJES como el acceso al material (Delegada. Fecha: 18/03/2020).

En ocasiones, influye la hora prevista para la entrega de trabajos o para la realización de videoconferencias:

> Se lo envío por correo ya que por la plataforma tengo problemas y no me deja enviarlo (Estudiante 3. Fecha: 27/04/2020).
> Llevo desde las 9:50 probando a entrar al aula virtual, y no me deja acceder a nada, se me queda en "volver a cargar", por lo cual no voy a poder meterme en la conferencia. También estoy viendo que hay gente de la clase que a veces le va y a veces no le va, al menos ahora, por lo que te aviso que habrá varía gente que no se pueda meter por problemas con el aula, como me ocurre a mi (Estudiante 4. Fecha: 22/05/2020).

Además, existen problemas asociados a la disponibilidad de dispositivos electrónicos adecuados y suficientes, al disponer de dispositivos electrónicos obsoletos, con bajo rendimiento y/o porque en el núcleo familiar los dispositivos electrónicos se comparten. Estos problemas contribuyen a incrementar las necesidades de acceso a la información, de comunicación y de aprendizaje:

> He tenido unos problemas con el portátil y querría saber si podría corregir la tarea de Teorías (Estudiante 5. Fecha: 01/05/2020)
> En mi caso, somo 3 hermanas, y en ocasiones tengo que renunciar yo y otra hermana para que una pueda usar el ordenador, ya que hoy en día todo es virtual, y eso hace que tarde en hacer las tareas que mandan los profesores/as (Estudiante 6. Fecha: 03/04/2020)

Los problemas de acceso a las TIC también han sido identificados en el estudio de Ecoaula (2020), que señala a las dificultades para seguir las clases desde casa y estudiar por falta de medios técnicos como uno de los principales retos para el alumnado durante el periodo de confinamiento. Según Reimers & Schleicher (2020), en el contexto de confinamiento

es fundamental garantizar la educación a todo el estudiantado, considerando las desigualdades de partida que se ven agravadas en la modalidad de educación online.

Los problemas relacionados con el proceso didáctico generan necesidades de aprendizaje y se asocian a la dificultad para comprender y aplicar conocimientos, comprender las orientaciones para la realización del trabajo y para manejar la plataforma virtual correctamente:

> Uno de los materiales lo había enfocado a las hermanas Agazzi porque me guie un poco en que trabajan del mismo modo que Montessori pero con materiales desechables y yo lo he realizado con cartón pero le estoy dando vueltas y no sé si serviría o no (Estudiante 7. Fecha: 22/04/2020)
> En el apartado de Autor/a pone que hay que señalar el método, técnica, etc... Con eso se refiere a ¿cómo utilizaría yo dicho material en una clase con el alumnado? Es que lo estaba haciendo y no me ha quedado muy claro (Estudiante 7. Fecha: 23/03/2020)
> Espero comprendas mi falta de comprensión telemática con el aula virtual (Estudiante 8. Fecha: 19/04/2020)

Para Albalá y Guido (2020), una de las principales dificultades derivadas la situación originada por la COVID-19 en el ámbito educativo es la articulación entre teoría y práctica, cuestión clave para garantizar un proceso formativo exitoso. Por otro lado, a pesar de que en los resultados de este estudio se identifican necesidades relacionadas con el uso de la plataforma virtual, otros estudios apuntan a que el alumnado sí tiene buen dominio de las TIC para manejar las herramientas digitales utilizadas durante la pandemia (Sapién, Piñón, Gutiérrez, Bordas, 2020).

Por último, el problema y las necesidades relacionadas con la disponibilidad de recursos para la creación de materiales didácticos manipulativos se asocia a la imposibilidad de adquirir diferentes recursos materiales durante el periodo de confinamiento domiciliario:

> Hay muchas compañeras que están planteando que no tienen materiales en casa como para elaborar recursos (Delegada. Fecha: 16/03/2020)

Las necesidades de acceso a la información, de comunicación, de aprendizaje y de disponibilidad de recursos en el marco de la experiencia formativa apuntan a que las desigualdades de partida se refuerzan y agravan en este contexto, dificultando avanzar hacia la inclusión educativa.

5.2. Estrategias Docentes

Dar respuesta a las necesidades detectadas lleva a la docente a poner en práctica diversas estrategias metodológicas.

Para responder a las necesidades de acceso a la información, se graban videos didácticos con orientaciones para realizar el trabajo, subiéndolos a la plataforma virtual para permitir al alumnado acceder a la información en diferentes momentos. Dicha estrategia también es propuesta en el estudio de Ecoaula (2020) como una sugerencia para mejorar los procesos educativos durante el confinamiento.

De cara a las necesidades de comunicación, se habilitan herramientas para la comunicación entre docente y estudiantado, así como entre el propio estudiantado, para la comunicación síncrona (sala de videoconferencias del curso y sesiones de videoconferencias programadas) y asíncrona (foros y mensajes del curso de la plataforma virtual y cuenta de correo institucional de la docente). De acuerdo con Reimers & Schleicher (2020), un sistema de comunicación efectivo resulta un pilar clave para promover la continuidad educativa durante el periodo de confinamiento.

En cuanto a las necesidades de aprendizaje, en primer lugar, se fomenta el trabajo autónomo y gradual, secuenciado y organizado en cuatro tareas que deben realizarse y entregarse cada quince días individualmente. La docente asume un rol mediador, promueve el trabajo autónomo del alumnado y proporciona indicaciones claras sobre cómo afrontar la enseñanza no presencial, aspectos clave para favorecer los procesos formativos (Reimers & Schleicher, 2020; Ecoaula, 2020). En segundo lugar, se incentivan procesos de retroalimentación individual, valorando las tareas entregadas y ofreciendo orientaciones para mejorarlas, para una evaluación continua y formativa. Los procesos de feedback se realizan en el plazo de una semana posterior a la entrega de cada tarea. Coincidiendo

con Reimers & Schleicher (2020), consideramos los ciclos de retroalimentación cercanos y el acompañamiento del alumnado como estrategias docentes óptimas que facilitan los procesos de adaptación ante las diferentes situaciones que se puedan presentar. Además, se incrementan los medios disponibles para la resolución de dudas relacionadas con las prácticas. En este sentido, además de la cuenta de correo institucional de la docente, se habilita un espacio específico para plantear y resolver dudas, en la herramienta *Foros* y se realizan tutorías virtuales. Promover una docencia personalizada mediante el uso de las herramientas de asesoramiento disponibles es una estrategia clave para favorecer la inclusión educativa (Ecoaula, 2020). En tercer lugar, se mantiene cierta flexibilidad para entregar tareas atendiendo a las distintas problemáticas relacionadas con la conexión a Internet, uso y funcionamiento de la plataforma virtual, y disponibilidad de dispositivos electrónicos. La brecha digital en materia de acceso ha agravado las dificultades para determinados colectivos (Cabrera, 2020), haciéndose imprescindible adoptar enfoques dinámicos y flexibles en el proceso de enseñanza-aprendizaje que permitan considerar las necesidades específicas de cada estudiante (Albalá y Guido, 2020). En cualquier caso, es recomendable plantear experiencias formativas a través del aprendizaje cooperativo online, favoreciendo el acompañamiento del alumnado como parte de un equipo de trabajo de iguales, trabajando para lograr unos objetivos comunes y para desarrollar una serie de habilidades mixtas, entre ellas, la interdependencia positiva y la evaluación grupal (Gil, Montoya, Herrada, Baños y Montoya, 2013).

Finalmente, ante la necesidad de disponer de recursos para crear materiales didácticos manipulativos, se propone al estudiantado utilizar materiales de su entorno próximo, naturales y/o reciclables. En este sentido, la creatividad del alumnado supone una pieza clave en el proceso formativo (Soriano, De Souza & Pereira, 2017), y es promovida por la docente favoreciendo la experimentación, ofreciendo retroalimentación constructiva y motivadora, promoviendo la puesta en común y el debate de ideas, etc.

En general, el estudiantado valora positivamente la atención, el seguimiento continuo de la docente, así como la variedad de recursos y medios a su disposición:

> La docente ha estado en todo momento atenta al alumnado y ha proporcionado todo tipo de recursos (Informe de satisfacción con la labor docente 2019/2020).
> Siempre que hemos tenido dudas las ha resuelto sin problema y muy atenta con todo el alumnado comprendiendo la situación que tenemos (Informe de satisfacción con la labor docente 2019/2020).
> Ha llevado una evaluación continua de la parte práctica de 10. Ha resuelto nuestras dudas muy detalladamente (Informe de satisfacción con la labor docente 2019/2020).

5.3. Proceso Formativo

El desarrollo del proceso formativo por parte del estudiantado durante el periodo de confinamiento se describe y analiza en función de dos subcategorías: *Participación y Continuidad*.

En primer lugar, los resultados indican que el estudiantado participa activamente a lo largo del proceso formativo mediante las diferentes estrategias y herramientas disponibles. La asistencia a videoconferencias sincrónicas es elevada (una media de 65 estudiantes, de un total de 73), aunque es preciso señalar que una media de 10 estudiantes registra más de un acceso en cada sesión aludiendo a problemas o fallos de conexión y/o dispositivos. Se reciben y responden un total de 196 notificaciones relacionadas con dudas sobre la realización del trabajo (36 a través del *Foro*; 43 a través de *Mensajes del curso*; 117 a través de la cuenta de correo electrónico institucional de la docente). Estos datos sugieren que existe interés y motivación por realizar las prácticas.

En segundo lugar, se aprecia continuidad en el proceso formativo. La práctica totalidad de estudiantes que inician el desarrollo de las prácticas online consigue finalizarlas y entregarlas durante el período de tiempo de entrega propuesto, 71 estudiantes entre un total de 73. Estos datos sugieren que las estrategias metodológicas empleadas responden a las necesidades educativas derivadas de la modalidad de prácticas online y favorecen la inclusión.

La importancia de desarrollar un sistema de comunicación eficaz, así como la puesta en marcha de otras estrategias (retroalimentación, evaluación continua y formativa, grabación de videos didácticos, etc.), es clave para favorecer la continuidad educativa y la participación (Reimers & Schleicher, 2020), aminorando barreras y necesidades derivadas de la repentina adaptación a la modalidad online:

> Tengo que resaltar que es una profesora que a pesar del virus, ha sabido llevar su asignatura muy bien y que nosotros aprendamos de ella, como si estuviéramos en clase (Informe de satisfacción con la labor docente 2019/2020).

5.4. Materiales Didácticos y Recursos

El estudiantado crea y presenta un total de 236 materiales didácticos inspirados en diferentes autores/as (Tabla 1).

Tabla 1. Número de materiales didácticos manipulativos creados según autor/a o pedagogía de referencia

Autor/a o pedagogía de referencia	Nº de materiales creados
Montessori	82
Fröebel	68
Decroly	57
Waldorf	17
Aggazi	7
Freinet	3
Reggio Emilia	2

Fuente: Datos de la investigación y elaboración propia

Entre los materiales didácticos inspirados en Montessori se incluyen materiales para la vida práctica (bastidores de vestir – Figura 1, tendedero de juguete, pinzas, etc.), materiales sensoriales (torres de aprendizaje, cajas de sonido, escalera marrón, cajas de colores, botellas de olores, globos sensoriales, etc.), materiales para el aprendizaje de matemáticas (bandejas de arena, caja de husos, colgadores, ábaco, etc.) y del lenguaje y la lectoescritura (letras de lija, bandejas de sal, tarjetas con letras, etc.).

Figura 1: Bastidores de vestir inspirados en Montessori creados por el alumnado



Fuente: Datos de la investigación y elaboración propia

Los materiales de inspiración fröebelina (Figura 2) se basan en los dones. Los más reproducidos son el primero, el séptimo y el decimotercero.

Figura 2: Materiales inspirados en Fröebel creados por el alumnado



Fuente: Datos de la investigación y elaboración propia

En cuanto a los materiales inspirados en Decroly (Figura 3), destacan mayoritariamente los juegos de clasificación, encaje, encajes planos, cajas de sorpresas, juego de las bolas, cajas sonoras y dominós.

Figura 3: Materiales inspirados en Decroly creados por el alumnado



Fuente: Datos de la investigación y elaboración propia

Por otro lado, se crean, en menor número, materiales inspirados en otros autores, tales como las hermanas Aggazi (cesta de los tesoros con recursos naturales, metálicos y de madera; museos didácticos con recursos reciclables) y Freinet (sellos para imitar las letras de imprenta); y en otras pedagogías, como Waldorf (arcoíris; mandalas; cintas de viento; carretes; etc.), y la pedagogía Reggio Emilia (mesa de luz).

La creación de materiales didácticos manipulativos por parte del profesorado en formación contribuye a su desarrollo profesional (Salido y Salido, 2013), permitiendo que conozca la utilidad y potencialidad de dichos materiales, que desarrolle habilidades para su utilización y asuma actitudes de respeto y cuidado hacia ellos.

Con respecto a los recursos naturales y/o reciclables empleados para la creación de materiales didácticos, cabe destacar su variedad a pesar de las necesidades manifestadas previamente en este sentido (Cuadro 1).

Cuadro 1. Recursos utilizados por el alumnado para crear materiales didácticos manipulativos"

Recursos reciclables	Tablas, listones y palos de madera, palillos de dientes, palos de helado, pinzas de la ropa de madera. Cajas de cartón, tubos de cartón (papel higiénico, de cocina, de aluminio…) Cartulinas, papel (folios, papel seda, papel charol, papel pinocho, papel cartón, papel lija, papel celofán, papel de calco papel plastificador) Hilos, telas, botones, lazos, cordones, velcro, cremalleras, lana, algodón, ojales, fieltro, cinturón, calcetines, cuerdas, relleno de cojines, lentejuelas Envases de plástico y tetrabrik, Tapones, Pajitas, Globos, gomas elásticas, vasos de plástico, metacrilato, paneles de aluminio Corcho, Vinilo, Chinchetas, Imanes, Esponja, tiras de luces led. Pelotas de golf, canicas, espejo Plastilina, arcilla blanca, goma eva, Pintura (acuarelas, spray, pintura de dedos, témperas, acrílica), colorante, purpurina, Barniz Pegamento, Cola, Silicona, cinta adhesiva, cinta de doble cara, tornillos, púas. Lápices, gomas, bolígrafos, rotuladores, tiza,
Recursos naturales	Piedras, arena, hojas, bambú, flores Arroz, garbanzos, lentejas, alubias, nueces, canela, sal, harina, café, pimienta. Glicerina

Fuente: Datos de la investigación y elaboración propia

La utilización de estos recursos contribuye a promover la imaginación, la creatividad y el pensamiento divergente, fundamentales en el ámbito de la Educación Superior (Soriano, De Souza & Pereira, 2017), a través de la experimentación de nuevas posibilidades de los recursos para crear materiales didácticos.

6. CONCLUSIONES

Teniendo en consideración los objetivos planteados en la presente investigación y el análisis de los datos realizados, se han extraído algunas conclusiones al respecto.

En primer lugar, se han detectado un conjunto de necesidades de acceso a la información, de comunicación y de aprendizaje entre el alumnado

universitario, vinculadas a: dificultades para conectarse a Internet; sobrecarga del servidor de la plataforma de enseñanza virtual; problemas para acceder a dispositivos electrónicos; dificultad para comprender y aplicar conocimientos para desarrollar las prácticas y manejar la plataforma virtual; y problemas para encontrar ciertos materiales para el desarrollo individual de las prácticas.

Las estrategias metodológicas utilizadas por la docente para responder a dichas necesidades se pueden sintetizar como sigue:

-Para atenuar las necesidades de acceso a la información, grabación de videos didácticos con orientaciones para desarrollar las prácticas de la asignatura y su disponibilidad en la plataforma virtual.

-Para promover una mejor comunicación, habilitación de herramientas para la comunicación en la plataforma virtual con herramientas síncronas (sesiones de videoconferencias) y asíncronas (foros, mensajes de curso y correo electrónico institucional).

-Para solventar las necesidades de aprendizaje, se asume un rol docente mediador; se fomenta el trabajo autónomo; se aumenta la retroalimentación individual en los trabajos entregados; comunicación con el alumnado mediante herramientas síncronas y asíncronas; flexibilización de plazos de entrega de tareas; se propone utilizar recursos materiales del entorno próximo, naturales y/o reciclables, y enviar fotos del proceso creativo de los materiales didácticos manipulativos.

En conjunto, estas estrategias docentes favorecen la inclusión educativa y social del alumnado, la educación personalizada, la creatividad del alumnado y la acomodación a las necesidades emergentes en excepcionales circunstancias.

En tercer lugar, el proceso formativo desarrollado promueve la participación desde diversas herramientas y estrategias, observándose motivación e interés en el alumnado por crear materiales didácticos manipulativos y por entregar las prácticas en el plazo establecido. La continuidad durante el proceso formativo se refleja en que casi la totalidad del alumnado de la asignatura finaliza y envía las prácticas en el plazo previsto.

Por último, en cuanto a la creación de materiales didácticos manipulativos, el alumnado elabora sus materiales usando recursos naturales y/o reciclables con gran creatividad. Tengamos en cuenta que la utilización de materiales del entorno próximo promueve la conexión del alumnado entre su vida cotidiana y las prácticas desarrolladas. De hecho, las hermanas Agazzi abogan por utilizar material próximo a la vida cotidiana del alumnado para desarrollar actividades. Asimismo, en línea con Fröbel, el poder ejecutivo de las manos promueve la creatividad y el desarrollo de elaboraciones propias; además, acorde con Decroly, es posible despertar el interés del alumnado mediante el descubrimiento espontáneo y su implicación activa, a través del juego. En definitiva, crear y manipular materiales didácticos a través del ejercicio de las manos promueve el pensamiento cognitivo, en línea con lo planteado por Montessori.

A modo de prospectiva, sería interesante desarrollar futuras investigaciones centradas en el papel del profesorado universitario durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, en su capacidad de reinventarse y de reinventar el proceso formativo, detectando y respondiendo a las necesidades, por excepcionales que sean las circunstancias, favoreciendo la inclusión, continuidad y la participación activa del alumnado durante el proceso formativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUILAR, S. Y BARROSO, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, 47, 73-88.

ALBALÁ, M.A. Y GUIDO, J.I. (2020). La brecha socioeducativa derivada del Covid-19: posibles abordajes desde el marco de la justicia social. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 50(Número Especial), 173-194.

ALVA, A.R. (2015). Los nuevos rostros de la desigualdad en el siglo XXI: la brecha digital. Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales, LX(223), 265-286.

ARAVENA, M., KIMELMAN, E., MICHELI, B., TORREALBA, R. Y ZÚÑIGA, J. (Comp.) (2006). Investigación educativa I. Universidad Arcis.

ARBELÁEZ, M. Y ONRUBIA, J. (2014). Análisis bibliométrico y de contenido. Dos metodologías complementarias para el análisis de la revista colombiana Educación y Cultura. Revista de Investigaciones UCM, 14(23), 14 - 31.

CABRERA, L. (2020). Efectos del coronavirus en el sistema de enseñanza: aumenta la desigualdad de oportunidades educativas en España. Revista de Sociología de la Educación, 13(2), 114-139.

CAÑAS, A.M. (2010). Los materiales en educación infantil. Innovación y experiencias educativas, 27, 1-9.

COEÑA, M.J. (2009). Aportaciones psicológicas aplicadas al aula de educación infantil. Innovación y Experiencias Educativas, Revista Digital, 15, 1-10.

DÍAZ, C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista Universum. Revista General de Información y Documentación, 28(1), 119-142.

ECHEITA, G. Y AINSCOW, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura, 12, 26-45.

ECOAULA (2020). El impacto del Covid-19 en la Educación Superior: problemas de la docencia durante el confinamiento y diez aprendizajes para el próximo curso. elEconomista.es. Recuperado de: https://bit.ly/2MljiSt

GIL, C., MONTOYA, M.G., HERRADA, R.I., BAÑOS, R., MONTOYA, F.G. (2013). Engaging students in computer-supported cooperative learning. International Journal of Learning Technology, 8(3): 297-311.

GONZÁLEZ, D. Y BONAL, X. (2020). Una desigualdad educativa previa al virus. Agenda Pública. Recuperado de: https://bit.ly/3sTPkWb

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (2020). Equipamiento y Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en los Hogares. Recuperado de: https://bit.ly/3sVjPLq

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (2019). Equipamiento y Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en los Hogares. Recuperado de: https://bit.ly/2MoYfOY

MONÉS I PUJOL-BUSQUETS, J. (2000). Desarrollo en Libertad. En F. BELTRÁN LLAVADOR, Pedagogías del Siglo XX. Ciss Praxis.

MORENO, P.L. (2010). El método Decroly. En C. SANCHIDRIÁN Y J. RUIZ, Historia y perspectiva actual de la educación infantil (pp. 225-245). Graó.

ONU (2020). Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella. Recuperado de: https://bit.ly/3pdazA8

PRELLEZO, J.M. (2010). María Montessori y otras aportaciones italianas». En C. SANCHIDRIÁN Y J. RUIZ (coord.), Historia y perspectiva actual de la educación infantil (pp. 201-224). Graó.

REIMERS, F.M. & SCHLEICHER, A. (2020). Schooling disrupted, schooling rethought. How the Covid-19 pandemic is changing education. OECD.

SALIDO, E. Y SALIDO, M. (2013). Materiales didácticos para Educación Infantil. Cómo construirlos y cómo trabajar con ellos en el aula. Narcea.

SANCHIDRIÁN, C. (2009). María Montessori. El método de la pedagogía científica aplicado a la educación de la Infancia. Biblioteca nueva.

SANCHIDRIÁN, C. Y RUIZ, J. (Coord.) (2010). Historia y perspectiva actual de la educación infantil. Graó.

SORIANO, E.M.L., DE SOUZA, D. & PEREIRA, N. (2017). Creativity in Higher Education: Challenges and Facilitating Factors. Trends in Psychology, 25(2), 553-561.

STAKE, R.E. (1999). Investigación con estudio de casos. Morata.

UNESCO (2020). Informe COVID-19CEPAL-UNESCO. La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Recuperado de: https://bit.ly/39fnmMM

VILLA, N. Y MARTÍN; Á. (2020). Educación inclusiva y digital: desafíos y propuestas a partir del COVID-19. Revista Virtu@lmente, 8(2), 1-23.

EL PAPEL DEL CAMPUS VIRTUAL EN LA ASIGNATURA DE URBANISMO Y ORDENACIÓN DEL TERRITORIO EN EL CONTEXTO DE LA COVID-19

Sara Cortés Dumont
Universidad de Jaén, España

Daniel David Martínez Romera
Universidad de Granada, España

RESUMEN

La presente investigación tiene por objeto evaluar las posibilidades del campus virtual como herramienta discente en el contexto de la COVID-19, en la educación superior. Evaluar la utilidad mostrada por las plataformas virtuales y relacionarlas con el proceso de aprendizaje y rendimiento académico en materias científicas es una necesidad acuciante en la actualidad. Sin embargo, ha sido la necesidad la que ha hecho exponencial su profusión investigadora.

En el presente caso recogemos la experiencia analítica llevada a cabo sobre el alumnado de una asignatura del Grado en Geografía de la Universidad de Jaén, cuyo desarrollo se apoyó en la plataforma virtual ILIAS. El estudio de caso analiza el comportamiento del alumnado en relación a dos variables independientes (frecuencia de acceso y tiempo dedicado), y toma como variable dependiente la calificación final obtenida en la asignatura. El análisis estadístico se ha realizado en tres niveles: general, por sexos e individual.

Los resultados obtenidos han permitido identificar focos de interés del alumnado en el uso del campus virtual, si bien no ha permitido discernir con claridad tendencias gregarias. Esto se debe en parte a la debilidad de las variables independientes, sobre todo a la dificultad de mensurar de forma objetiva y efectiva el tiempo de trabajo, así como a las limitaciones de la muestra en este estudio de caso.

En cualquier caso, la investigación apunta tanto elementos de interés en los que ahondar así como aspectos a corregir, aprendizajes ambos que consideramos útiles para su aplicación en posteriores investigaciones.

PALABRAS CLAVE

Enseñanza de la Geografía, TIC, Análisis estadístico, Comportamiento del alumno.

INTRODUCCIÓN

La pandemia de COVID-19 ha tenido un efecto claro en la educación superior. Durante el curso académico 2020/21 tanto docentes como discentes han tenido que adaptarse en tiempos récord a los distintos modelos de enseñanza implantados y, que en general, responden a una misma secuencia: presencialidad – semipresencialidad – virtualidad. Esquema que en las últimas fechas intenta ir revirtiéndose según las diferentes directrices nacionales, autonómicas y universitarias, así como en función del impacto local de la pandemia.

Como quiera que las diferentes vacunas todavía están lejos de haberse aplicado de forma general y efectiva a la población, amén de que requerirá todavía un tiempo poder valorar su éxito y tener la garantía mínima que permita plantear una vuelta a la normalidad previa a la calamidad, parece sensato aprender de este periodo todo lo posible para enfrentar el futuro con la mayor cantidad de evidencias y recursos posibles. En línea con lo reflejado por investigaciones monográficas recientes sobre el impacto de la COVID-19 sobre la educación (Moreira y Zapata, 2021).

En este sentido, ofrecemos una investigación de caso sobre el impacto que los cambios de modelo de enseñanza-aprendizaje han tenido en la asignatura de Urbanismo y Ordenación del Territorio de la titulación de Geografía de la Universidad de Jaén. El estudio se ha centrado, específicamente, en el uso del campus virtual y su posible relevancia en el rendimiento académico.

Aunque el concepto de *campus virtual* carece de univocidad (Bastiaens y Schreurs (2009), especialmente por la diversidad de modelos que presenta (Urbina y Salinas, 2014) se acepta comúnmente como la equivalencia, en grado variable, de los campus universitarios ordinarios, especialmente en el contexto actual (Crisol-Moya et al., 2020; Díaz-Guillén et al., 2020; Pérez-López et al., 2021). Lo que suele implicar elementos como: acceso a los contenidos de las asignaturas, entrega de tareas, consultas o tutorías mediante correo o videoconferencia, entre otras muchas posibilidades. Entre las que se encuentra, en el periodo que nos ocupa, el desarrollo virtual de clases mediante videoconferencia masiva.

Los campus virtuales introducen una flexibilidad sin precedentes en las formas en que puede ser impartida una asignatura, pero también en las que es aprendida, en tanto que ofrece una libertad de acceso, en tiempo y lugar, sin precedentes en la historia de la enseñanza superior.

Tradicionalmente esto ha sido aceptado como una caja negra, un binomio estudiante-campus virtual del que no se sabe nada salvo por el resultado final del proceso evaluador. Sin embargo, a medida que se han ido refinando este tipo de servicios informáticos, la información que generan sobre los procesos internos ha sido cada vez más detallada y voluminosa.

Los *metadatos* son una parte integral de casi cualquier aplicación informática de cierta complejidad, especialmente en aquellas orientadas a la interacción con más de un usuario de forma sincrónica o diacrónica. En sentido estricto se definen como los datos de los datos. Esto es, información que nos permite entender adecuadamente el dato al que se asocian.

En un campus virtual esto se traduce en un conjunto de registros que describen el uso que ha hecho el usuario: contenidos que ha visitado, tiempo dedicado, frecuencia de acceso… Por tanto, se trata de una información muy útil para el docente, tanto para evaluar el seguimiento práctico de la asignatura virtual como para reflexionar sobre la misma en términos DAFO u, como es nuestro caso, plantear la posible relación de todo esto con el desempeño discente en el aprendizaje de la materia.

Trabajos recientes en el ámbito de asignaturas (Martínez, Cebrián y Priego, 2021; Álvarez Vázquez, 2020; Zúñiga Antón et al., 2020; Martínez Romera, 2017) instituciones universitarias (Parra Cervantes, 2020; Cabanillas, Luengo y Carvalho, 2019; Angulo Carrere, 2019; Casal Otero y García Antelo, 2019) y, por supuesto, de aplicación científica (Buzai, 2020; Irarrazaval, 2020; Pérez Rodríguez et al., 2020; Rizzatti et al. 2020) demuestra la pertinencia de este tipo de investigaciones.

1. OBJETIVO Y METODOLOGÍA

La presente investigación de caso tiene por *objetivo* comprobar si existe relación entre el rendimiento académico del alumnado y el uso del Campus Virtual, para el alumnado de la asignatura de Urbanismo y Ordenación del Territorio de la Universidad de Jaén, formado por 4 mujeres y 5 hombres, en el contexto de la COVID-19.

La *hipótesis inicial* que formulamos considera que existe una relación directa entre el uso del Campus Virtual y el rendimiento académico, medido en términos de calificación final.

Para falsar dicha hipótesis se plantea un análisis de caso a partir de los metadatos generados por la plataforma y las calificaciones emitidas por la docente. Se establecen dos variables de control: número de accesos y tiempo de consulta empleado.

La fuente de datos es la plataforma tecnológica de la Universidad de Jaén, que se apoya en el software ILIAS. Se han obtenido 6 066 registros, que tras la depuración inicial de errores ha obligado a eliminar 137 registros, dejando una base de datos efectiva de 5 929 registros. En la Tabla 1 se ofrece un resumen descriptivo pormenorizado y anonimizado.

Tabla 1. Resumen estadístico de los metadatos analizados

ID (Estudiante)	Consultas (acumuladas)	Tiempo de consulta (en segundos)	Ratio T/C
1	678	8 123	11,98
2	490	10 043	20,50
3	650	11 744	18,07
4	628	9 157	14,58
5	750	11 479	15,31
6	835	14 028	16,80
7	607	20 194	33,27
8	534	17 417	32,62
9	757	22 530	29,76
-	137	-	-
Total	*6 066*	*124 715*	*20,56*

Fuente: ILIAS y elaboración propia

El análisis estadístico se ha realizado con el soporte informático de IBM SPSS Statistics 26. Se ha considera como variable dependiente la calificación final y como independientes el número de consultas y el tiempo dedicado. En un segundo nivel de desagregación se han explorado dos variables dependientes adicionales, calificación individual y calificación grupal, con la intención de contemplar de forma más precisa el planteamiento de evaluación en la asignatura (la media aritmética de éstas determina la calificación final).

Este ciclo de trabajo se ha realizado en términos globales y por estudiante. En este segundo caso se ha introducido el comportamiento individual en el uso del campus como variable independiente, es decir, la influencia que ha podido tener clicar unos contenidos u otros, en términos de frecuencia y tiempo. La realización de este punto ha requerido la tabulación y normalización de los contenidos presentes en el campus virtual siguiendo el esquema propuesto en la Tabla 2:

Tabla 2. Resumen de contenidos del Campus Virtual

Elemento	**Contenido**
TT	Guía docente
IND&COO	Criterios de evaluación específicos
IND	Trabajo Individual
COO	Trabajo cooperativo
G_x	Grupo de trabajo
A_x	Actividades de clase
T_x	Contenido tema
R	Recursos en Campus Virtual
RS	Presentaciones de contenidos

Fuente: guía docente de la asignatura y elaboración propia.
Nota: subíndice ($_x$) hace referencia a secuencia numerada.

Para explorar las posibles relaciones se ha recurrido a un análisis bivariado con prueba de significación bilateral y Tau-b de Kendall. El estu-

dio de los efectos sobre la varianza se ha realizado mediante análisis factorial ANOVA. Para el resto de análisis se ha recurrido a estadística descriptiva, exploratoria y comparativa.

2. ANÁLISIS DE DATOS

El análisis de correlaciones bivariadas entre la calificación final, el número total de consultas y el tiempo de consulta acumulado, no ofrece correlaciones significativas. De igual forma, el análisis sobre la calificación individual y grupal ha ofrecido resultados semejantes.

El análisis pormenorizado por estudiantes y uso del campus virtual sí ha ofrecido correlaciones significativas entre la calificación final y el número de accesos (0.602) y el tiempo empleado (0.651). Si bien sus coeficientes de determinación son modestos. El análisis ANOVA sobre la calificación final indica que el número de accesos es ligeramente más significativo que el tiempo empleado sobre su varianza.

El análisis del comportamiento individual respecto al uso del Campus Virtual en términos de acceso y tiempo empleado queda reflejado en la Tabla 3.

Tabla 3. Dedicación y acceso individual porcentual a los contenidos del Campus Virtual

ID	Variable	A_x	COO	G_x	IND	IND&COO	R	T_x	RS	Total
1	Accesos	15,70	6,08	0,25	5,82	0,00	12,91	0,00	59,24	100,00
	Tiempo	13,28	13,61	0,71	1,57	0,00	11,61	0,00	59,22	100,00
2	Accesos	19,66	21,72	0,00	0,00	0,00	3,10	2,07	53,45	100,00
	Tiempo	18,07	35,95	0,00	0,00	0,00	0,24	0,58	45,16	100,00
3	Accesos	18,07	6,93	0,00	8,91	0,00	5,69	4,46	55,94	100,00
	Tiempo	26,02	8,69	0,00	14,55	0,00	0,32	0,56	49,87	100,00
4	Accesos	20,26	5,64	0,00	9,23	0,26	5,38	3,08	56,15	100,00
	Tiempo	10,85	1,63	0,00	3,43	1,15	1,15	0,02	81,76	100,00
5	Accesos	22,45	10,66	0,00	5,44	0,00	0,00	4,99	56,46	100,00
	Tiempo	12,88	6,03	0,00	1,25	0,00	0,00	10,98	68,86	100,00
6	Accesos	19,63	11,59	1,50	5,23	0,19	5,23	4,11	52,52	100,00
	Tiempo	16,21	20,67	0,53	0,11	0,03	6,47	0,72	55,25	100,00

7	Accesos	20,62	16,24	1,29	5,67	0,00	3,61	2,32	50,26	100,00
	Tiempo	22,52	30,09	5,04	1,11	0,00	0,22	0,83	40,19	100,00
8	Accesos	19,05	12,80	0,00	0,00	0,00	5,36	8,93	53,87	100,00
	Tiempo	15,40	8,53	0,00	0,00	0,00	2,72	2,72	70,62	100,00
9	Accesos	24,27	11,83	1,04	8,09	0,00	3,11	1,04	50,62	100,00
	Tiempo	26,81	19,36	0,27	1,76	0,00	0,16	0,01	51,63	100,00

Fuente: ILIAS y elaboración propia.
Nota: datos expresados en porcentaje respecto al total de cada estudiante.

Hay tres elementos del Campus Virtual que destacan sobre los demás, y que concentran el 85.46% y el 92.87% de los accesos y tiempo dedicado, respectivamente. Concentración que no presenta lagunas de comportamiento individual (omisiones), si bien presentan desviaciones acusadas en algunos casos (valores muy dispares):

- RS (Presentaciones de contenidos), con el 54.19% de los accesos y el 55.67% del tiempo empleado sobre el total del grupo.
- A_x (Actividades de clase), con el 20.10% y 19.46%.
- COO (Trabajo cooperativo en pequeño grupo), con el 11.17% y el 17.74%.

El estudiante que más veces accedió a RS fue ID1, con el 59.24% de sus accesos totales, mientras que el que más tiempo le dedicó fue ID4, para quien consumió el 81.76% de su tiempo. En el lado opuesto, ID7 es la persona que menos accesos y tiempo ha dedicado, con un 50.26% y 40.19%, respectivamente. Esto implica una diferencia de 8.98 y 41.47 puntos porcentuales entre los extremos de acceso y tiempo, respectivamente. Todos los participantes generan registros de uso para este elemento.

El estudiante que accedió con mayor frecuencia a T fue ID8 con un 8.93% y quien más tiempo le dedicó fue ID5 con el 10.98% de su tiempo. La menor dedicación en ambos casos recae en ID1, quien no accedió en ningún momento a lo largo del curso. La diferencia entre los valores máximo y mínimos corresponden, en consecuencia, al valor absoluto de los primeros. Con la excepción de ID1, el resto de participantes generaron registros de uso para este elemento.

R recibió el mayor número de visitas y tiempo dedicado por parte de ID1, con 12.91% y 11.61% respectivamente. Mientras que ID5 no realizó consulta alguna durante el desarrollo de la asignatura. La dispersión de resultados en el resto de casos se hace dentro de los umbrales fijados por los valores absolutos de ID1. Con la excepción de ID5, el resto de participantes generaron registro de uso para este elemento.

IND&COO recibió una atención prácticamente nula por parte del alumnado. ID4 fue la persona que más consultas y tiempo le dedicó, con 0.26% y 1.15%, respectivamente. Mientras que 7 de los 8 estudiantes restantes, con la salvedad de ID6 (0.19% y 0.03%), nunca accedieron a los contenidos de este elemento. Lo que fija la horquilla de valores en el valor absoluto de los datos de ID4. Solo 2 de los 9 participantes generaron registro de uso para este elemento.

IND recibió especial atención por parte de ID4, quien le dedicó el mayor número de visitas (9.23%), e ID3, quien le dedicó el 14.55% de su tiempo. ID2 e ID8 nunca accedieron al contenido, por lo que la dispersión de valores queda restringida a los valores absolutos de los datos señalados. De los 9 participantes 7 generaron registros de uso para este elemento.

G fue el segundo elemento menos consultado, tras IND&COO. Las personas que más interactuaron con él fueron ID6, quien le dedicó el 1.5% de sus accesos e ID7, quien le dedicó el 5.04% de su tiempo. Cinco participantes nunca accedieron a sus contenidos, por lo que la dispersión queda definida por el valor absoluto de ID6 e ID7. De los 9 participantes 4 generaron registro de uso para este elemento.

COO fue trabajada por toda la clase. ID2 le dedicó la mayor cantidad de accesos y tiempo, con 21.72% y 35.95% respectivamente. ID4 fue quien menos, con 5.64% y 1.63% respectivamente. El resto de valores se reparten en una horquilla de 16.08 puntos en el caso de los accesos, y de 34.32 puntos en el caso del tiempo empleado. Todos los participantes generaron registros de uso para este elemento.

Los contenidos del elemento A también fueron trabajados por toda la clase, ocupando el segundo lugar en relevancia tras RS y seguidos de cerca por COO. ID9 le dedicó el 24.27% de sus accesos e ID3 el 26.02%

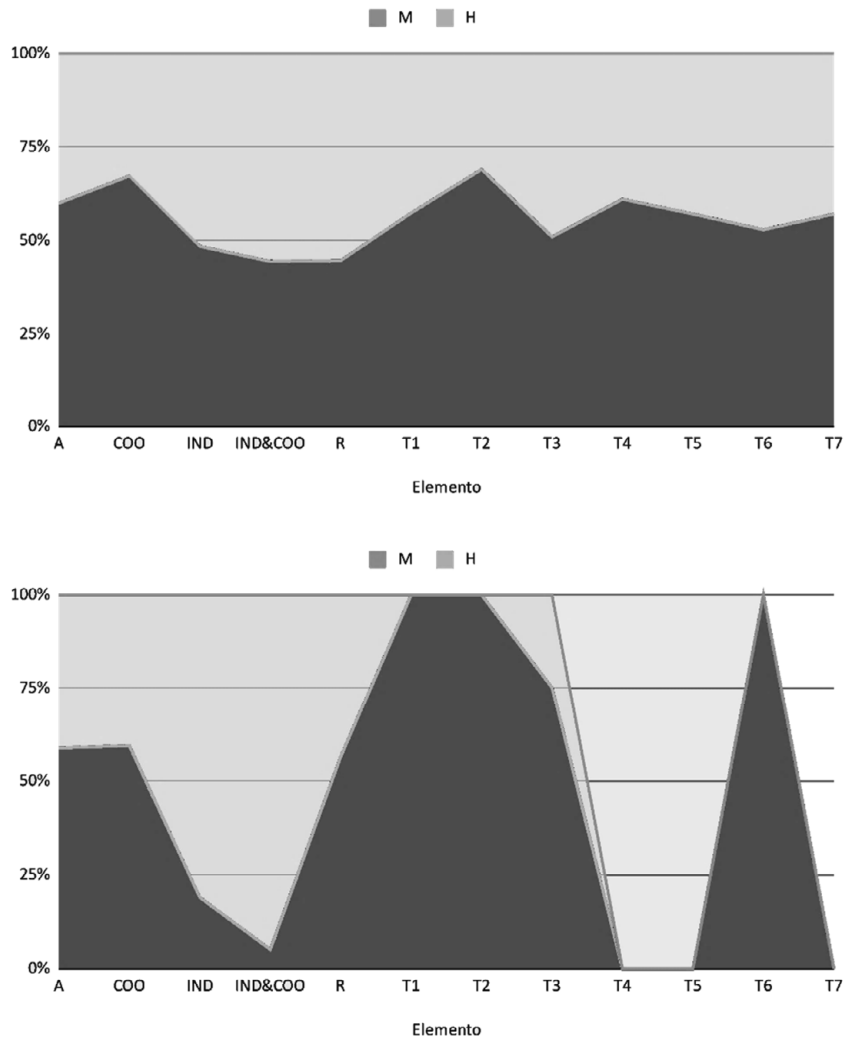
de su tiempo. En el lado opuesto, ID1 dedicó el 15.70% de los primeros e ID8 el 15.40% de los segundos. Lo que define una horquilla de dispersión de 8.58 puntos para los accesos y de 10.63 puntos para el tiempo dedicado.

Por sexos, de los 5 929 accesos efectivos generados durante el desarrollo de la asignatura, 3 366 (56.77%) lo fueron por parte de hombres y 2 563 (43.22%) por parte de mujeres. Lo que arroja un comportamiento medio individual de 673.2 registros generados por cada hombre y 640.75 por mujeres, con una diferencia media inferior al 5%. La persona que realizó más accesos fue ID6 (hombre), con 835, seguido de ID9 (hombre), con 757. Y las que menos fueron ID2 (hombre), con 490, e ID8 (hombre), con 534.

En cuanto al tiempo dedicado, de un total de 124 715 segundos, los hombres consumieron 75 497 (60.5%) y las mujeres 49 218 (39.5%). En términos individuales esto supone 15 099 segundos frente al campus virtual de media por cada hombre y 9 844 de media por cada mujer. Lo que implica que, por término medio, la mujer promedio dedicó un 65.2% del empleado por el hombre promedio. La persona que mayor tiempo dedicó fue ID9 (hombre), con 22 530 segundos, seguido de ID7 (mujer), con 22 194 segundos. Y las que menos, ambas mujeres, fueron ID1 con 8 123 segundos e ID4 con 9 157 segundos.

El comportamiento comparado por sexo respecto a los principales elementos del campus queda recogido en la Figura 1.

Figura 1. Dedicación a los principales elementos del campus por sexo.
Arriba: accesos acumulados. Abajo: tiempo dedicado



En general, el comportamiento en los accesos es relativamente equilibrado por sexos. Cabe destacar COO y T2 (Condicionantes geográficos de la ciudad) que rondan el 70% de relevancia masculina y 30% femenina. Éstas son más activas (>50%) en los elementos IND, IND&COO y R, los dos primeros abordan cuestiones formales y de procedimiento,

mientras que la tercera ofrece materiales de apoyo, adicionales y de ampliación.

Sin embargo, la representación del tiempo dedicado es más heterogénea. El comportamiento de los elementos IND e IND&COO se acusa respecto a la anterior, con valores de relevancia femenina que ronda el el 80% y 95%, respectivamente. Esquema que vuelve a repetirse para los T1 (Introducción al urbanismo) y T2. Para T3 (Morfología urbana) se observa también una situación acusada (75%-25% a favor de los hombres). T4 (Áreas Urbanas) y T5 (Modelos de estructura interna de la ciudad) no registran tiempo de dedicación, al igual que T7 (Sistema de ciudades y ordenación del territorio en Andalucía), mientras que T6 (El planeamiento urbano) registra tiempo de dedicación sólo por parte de los hombres.

El análisis cruzado agregado con la evaluación final no arroja indicios de relación. En el caso del número de consultas acumuladas arroja una correlación de 0.1415 y en el del tiempo acumulado de consulta de -0.057, por lo que en ambos casos hay que descartar la existencia de algún tipo de relación causal para esta escala de agrupación de datos.

El análisis desagregado por individuos tampoco arroja valores significativos, si bien se ha podido constatar en todos los casos una fuerte correlación entre las variables consideradas independientes en este estudio, número de consultas y tiempo empleado, que en todos los casos están por encima de 0.9773.

La comparativa entre sexos no ha sido significativa en términos generales. El comportamiento agregado de los varones arroja valores de 0.1623 y 0.3838 respecto a su calificación y el número de accesos y el tiempo acumulado, respectivamente. Mientras que el caso de las mujeres presenta una fuerte correlación en el primer caso (0.9587) y nula en el segundo (-0.5673).

3. DISCUSIÓN

No cabe duda que la actual situación de pandemia por la COVID-19 ha condicionado, y condiciona, el desarrollo de la docencia universitaria

(García-Peñalvo, 2020; Malo Álvarez et. al, 2020; Pérez López et al., 2021; Segura Moreno, 2020), a la par que ha señalado la importancia de plantear nuevas estrategias docentes de base tecnológica (Area Moreira et al., 2018; Polanco Pérez y Martí Zamora, 2018). El impacto ocasionado por los abruptos y consecutivos cambios de modalidades sobre el acto educativo es una causa no exenta de efecto en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por ello, la valoración de los resultados obtenidos debe realizarse desde la prudencia ante la proximidad temporal de los hechos como por las limitaciones propias de la investigación, entre las que cabe señalar su carácter de estudio de caso en una asignatura de matrícula modesta.

Pese a todo, podemos señalar que la investigación ha permitido identificar a las variables independientes, número de accesos y tiempo dedicado, como factores que ayudan a explicar la variación de las calificaciones obtenidas, incluso ante comportamientos individuales o gregarios relativamente heterogéneos.

Otro dato de gran utilidad ha sido el conocimiento de la relevancia que el alumnado concede a los diferentes elementos del campus virtual, en la que las mujeres claramente han señalado su interés por conocer los criterios, normas y protocolos sobre el desarrollo de las clases teóricas y las tareas prácticas, por encima del mostrado por los hombres. Éstos se han centrado con mayor énfasis en los contenidos teóricos de la asignatura.

También llama poderosamente la atención la relevancia que se le ha dado a los materiales elaborados para las presentaciones de clase sobre aquellos de carácter documental, a tal punto que en algunos casos el alumnado ha renunciado a la consulta de los segundos. De modo que su conocimiento al respecto solo ha contado la visita de los primeros y la memoria propia sobre las clases virtuales. Aspecto en el que la investigación parece coincidir con experiencias realizadas en materias mucho más experimentales (Satonja Medina et al., 2020; Gómez Conesa et al., 2020).

La introducción del sexo como variable fácil de obtener y útil para generar grupos homogéneos de comparación respecto a un criterio, no ha

demostrado la claridad explicativa o la orientación hacia posibles argumentaciones, más allá de las señaladas. Si bien, en líneas generales, no se observan incongruencias significativas con otros estudios de ámbito similar (Martínez Romera et al., *op. Cit.*).

La situación anómala más relevante se ha encontrado al explorar las posibles relaciones entre el rendimiento académico por sexo y las variables independientes, ya que si bien en su casi totalidad demostraron una relevancia nula o residual, en el caso de los accesos entre las mujeres obtuvo una correlación muy alta.

Lo primero que conviene aclarar es que dicha correlación no implica causalidad, pero sí invita a investigar en esta dirección para comprobar si hay algo más al respecto y, en su caso, a qué puede deberse. Sin embargo, consideramos que hasta no contar con más estudios que repliquen la experiencia en esta misma línea, con muestras más extendidas, esto no puede tomarse por más que una conjetura estadística.

4. CONCLUSIONES

Hay que tener en cuenta que los datos obtenidos tienen un valor limitado en tanto que variables para explicar las preferencias del alumnado de forma clara, si no unívoca.

En primer lugar, cabría señalar la existencia de otras variables no controladas, como la edad de los discentes, así como lo limitado de la muestra a estudio, nueve casos. En segundo lugar, las variables independientes definidas no necesariamente miden un comportamiento activo y efectivo por parte del alumnado.

Así, es plausible asumir que se acceda al campus y que todo el tiempo contado por los intervalos de interacción (por ejemplo, el tiempo dedicado a hojear una carpeta) incluya interrupciones voluntarias e involuntarias: llamadas de teléfono, cambios de ventana para realizar otras tareas o la omisión del cierre de ventana o sesión al terminar las consultas, entre otros factores posibles.

Pese a todo, consideramos que este tipo de investigaciones pueden ser de gran utilidad en el futuro por dos series de motivos: de un lado, conocer cómo se relación el alumnado con la plataforma abre la posibilidad de hacer más eficaces las propuestas e innovaciones docentes, adelantándose a posibles dificultades basadas en experiencias previas; de otro, permite conocer en tiempo real el interés del alumnado por los distintos elementos ofrecidos en el campus virtual, lo que abre la posibilidad de establecer sesiones de control sobre las dificultades que puedan manifestar y aquellas que han sido detectadas por los docentes a partir de los metadatos.

Esperamos mejorar en futuras investigaciones las debilidades encontradas y profundizar en esta línea de investigación didáctica para la mejora de la enseñanza de la Geografía en el ámbito universitario. Tarea en la que esperamos contar con un número creciente de investigaciones por parte de la comunidad geográfica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Area Moreira, M., San Nicolás Santos, M. B. & Sanabria Mesa, A. L. (2018). Las aulas virtuales en la docencia de una universidad presencial: la visión del alumnado. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 21(2), 179-198. http://dx.doi.org/10.5944/ried.21.2.20666

Álvarez Vázquez, M. P. (Coord., 2020). Estudiantes y Campus Virtual. Utilidad del Learning Analytics para identificar luces y sombras y caminar hacia metodologías adaptativas. Madrid: Universidad Complutense.

Angulo Carrere, M. T., Álvarez Méndez, A., Molina Hernández, N., Bravo Llatas, M. C., Cristóbal Barrios, J. & Álvarez Vázquez, M. P. (2019). Uso del Campus Virtual y rendimiento académico. In XXIV Congreso de la Sociedad Española de Educación Médica y V Congreso Hispano-Luso, 6-8 noviembre 2019, Salamanca. https://eprints.ucm.es/id/eprint/58759/

Bastiaens, T. & Schreurs, B. (2009). Reviewing (traces of) European Virtual Campuses. ReViCa. EurpoPACE: Heverlee (Be).

Buzai, G. D. (2020). De Wuhan a Luján. Evolución espacial del COVID-19. Posición, Núm. 3. https://bit.ly/3aewDEh

Cabanillas García, J. L., Luego González, R. & Carvalho, J. l. (2019). Análisis de los objetos de aprendizaje y de la percepción docente del campus virtual de la Universidad de Extremadura. IJISEBC, 6(2), 41-61.

Casal Otero, L. & García Antelo, B. (2019). Una experiencia de formación del profesorado para implementar la evaluación entre pares en el campus virtual de la Universidad de Santiago de Compostela. Pixel-Bit, Revista de Medios y Comunicación, 54, 125-143. https://doi.org/10.12795/pixelbit.2019.i54.07

Crisol-Moya, E., Herrera-Nieves, L., & Montes-Soldado, R. (2020). Educación virtual para todos: una revisión sistemática. Education in the Knowledge Society (EKS), 21. https://doi.org/10.14201/eks.23448

Díaz Guillen, P. A., Andrade Arango, Y., Hincapié Zuleta, A. M. ., & Uribe Uran, A. P. . (2020). Análisis del proceso metodológico en programas de educación superior en modalidad virtual. Revista De Educación a Distancia (RED), 21(65). https://doi.org/10.6018/red.450711

García-Peñalvo, F. J. (2020). El sistema universitario ante la COVID-19: Corto, medio y largo plazo. https://bit.ly/2YPUeXU

Gómez Conesa, A., Ortiz Ruiz, A. J., Cascales Campos, P., & García-Estañ López, J. (2020). Tres semanas de docencia virtual en la Universidad de Murcia (II): Fisioterapia, Odontología, Cirugía y Fisiología. Revista Española De Educación Médica, 1(1), 47-54. https://doi.org/10.6018/edumed.428381

Irarrazaval, F. (2020). La no tan loca geografía de la Covid-19 en Chile. Journal of Latin American Geography, 19(3), 248-252. https://doi.org/10.1353/lag.2020.0046

Malo Álvarez, S., Maldonado-Maldonado, A., Gacel-Ávila, J., & Marmolejo, F. (2020). Impacto del COVID-19 en la educación superior en México. Revista de Educación Superior en América Latina, 8, 9-14. https://bit.ly/2L1jXrV

Martínez Romera, D. D. (2017). Profesorado en formación y ambientes educativos virtuales. Campus Virtuales, 6(2), 69-78.

Martínez Romera, D. D., Cebrián de la Serna, M. & priego de montiano, g. (2021). The Influence of Students' Gender on the Use of Virtual. Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación, 60, 169-210. https://doi.org/10.12795/pixelbit.78445

Moreira Teixeira, A. & Zapata ros, M. (Coord., 2021). Transición de la educación convencional a la educación y al aprendizaje en línea, como consecuencia del COVID19. Revista De Educación a Distancia (RED), 65. Recuperado a partir de https://bit.ly/3isnfk8

Parra Cervantes, P. (2020). El campus virtual de la FES ZARAGOZA-UNAM: Innovación en la organización. Revista colombiana de computación, 21(1). https://doi.org/10.29375/25392115.3897

Pérez-López, E., Vázquez Atochero, A., y Cambero Rivero, S. (2021). Educación a distancia en tiempos de COVID-19: Análisis desde la perspectiva de los estudiantes universitarios. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 24(1), 331-350. doi: http://dx.doi.org/10.5944/ried.24.1.27855

Pérez Rodríguez, N., Remond Noa, R., Torres Reyes, A., Veranes Miranda, A., Fernández Lorenzo, J., Oviedo Álvarez, V., de la Garma, D., Más Bermejo, P., & Sánchez Valdés, L. (2020). Distribución de la población vulnerable a la enfermedad COVID-19 en La Habana, Cuba. Revista Cubana De Higiene Y Epidemiología, 57. Recuperado de http://www.revepidemiologia.sld.cu/index.php/hie/article/view/371

Polanco Pérez, O., & Martí Zamora, J. (2018). Estadística en la enseñanza virtual (Original). Redel. Revista Granmense De Desarrollo Local, 2(4), 116-129. Recuperado a partir de https://bit.ly/2M7Pqt7

López, E. P., Atochero, A. V., & Rivero, S. C. (2021). Educación a distancia en tiempos de COVID-19: Análisis desde la perspectiva de los estudiantes universitarios. RIED, Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 24(1), 331-350. https://doi.org/10.5944/ried.24.1.27855

Moreno, I. S. (2020). La crisis sistémica provocada por el Covid-19 y su impacto en la universidad. Aula de Encuentro, 22(1), 1-4.

Rizzatti, M., Lampert Batista, N., Cezar Spode, P. L., Bouvier Erthal, D., Mauro de Faria, R., Volpato Sccoti, A. A., Petsch, C., Turba Costa, I., & Trentin, R. (2020). Metodologia de geolocalização para mapeamento intraurbano de COVID-19 em Santa Maria, RS. Metodologias E Aprendizado, 3, 8-13. https://doi.org/10.21166/metapre.v3i0.1260

Santonja Medina, F., Salmerón Martínez, D., Osuna Carrillo-Albornoz, E., García-Alberola, A., Sánchez Pérez, A., & Martínez Beneyto, Y. (2020). Tres semanas de docencia virtual en la Universidad de Murcia (I): Experiencias en Medicina y Odontología. Revista Española De Educación Médica, 1(1), 40-46. https://doi.org/10.6018/edumed.428331

Urbina, S., & Salinas, J. (2015). Campus virtuales: una perspectiva evolutiva y tendencias. Revista De Educación a Distancia (RED), 42. Recuperado a partir de https://bit.ly/3pbY9IE

Zúñiga Antón, M., Pueyo Campos, Á. , & Postigo Vidal, R. (2020). Herramientas espaciales para la mejora de la gestión de la información en alerta sanitaria por COVID-19. Geographicalia, (72), 141-145. https://doi.org/10.26754/ojs_geoph/geoph.2020725005

POSSIBILIDADES EDUCACIONAIS E EXTENSIONISTAS EM TEMPOS DE COVID-19

Dra. Nicoli Tassis
Dra. Raquel Timponi
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

RESUMO

Durante o ano de 2020, diante da pandemia da Covid-19, diversos países adotaram estratégias de contenção do vírus, incluindo o fechamento de escolas e universidades. Nesse contexto, a Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Brasil, propôs um Plano Emergencial de Enfrentamento da Covid-19. Entre as atividades propostas pelo curso de Jornalismo foi ofertada a "Oficina de Inovação Jornalística: Diários da Quarentena (planejamento e execução)", tema deste capítulo. O projeto recebeu 70 inscrições de diversas regiões, níveis acadêmicos e experiências profissionais.

A oficina foi composta por dois períodos: de agosto a outubro de 2020, quando foi realizado o planejamento dos projetos; e de outubro a dezembro de 2020, fase de execução dos produtos. Como metodologia ativa na fase de ideação e *brainstorming*, optou-se pelo uso do *Design Thinking*, aplicado ao ensino remoto, proporcionando um desenho colaborativo das propostas de trabalho, via plataforma gratuita Miro.com. Já na execução, os participantes, individualmente ou em duplas, realizaram a construção dos pilotos, com o suporte da plataforma Trello.com, em fases pensadas e discutidas semanalmente, sob a orientação das professoras responsáveis, com ênfase para as culturas da participação e maker ou DIY (*do it yourself*) / Diwo (*do it with others*).

Dentre os projetos resultantes, foram co-criadas soluções para temas como: a necessidade da acessibilidade de produtos culturais e de entretenimento (múltiplas deficiências); as singularidades regionais com produtos voltados para o registro documentário de comunidades ribeirinhas e indígenas do Amazonas e fronteiriças do sul do país (Brasil-Argentina); e a potencialidade da formação expandida de redes, colaborações e parcerias – como a promoção da saúde mental e a discussão de fenômenos culturais como a polarização, em tempos de distanciamento social.

A partir do relato dessa experiência extensionista remota, esse trabalho é dedicado à discussão da importância do uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) no processo de ensino-aprendizagem em tempos pandêmicos. O foco é a necessidade de se investir numa prática educacional que estabeleça uma relação de igualdade entre educadores e educandos, a partir de metodologias ativas, que proporcionem uma construção do conhecimento mais colaborativa e culturalmente diversa. Assim, é

possível pensar numa transição efetiva do modelo remoto emergencial para uma educação digital em rede.

PALAVRAS-CHAVE

COVID-19, Design Thinking, ensino remoto emergencial, redes sociais, tecnologias da informação e comunicação.

INTRODUÇÃO

Em relatório divulgado pela UNESCO, no dia 17 de maio de 2020, apontou-se que foram afetados 69,3% da população mundial, o que representa quase 1,21 bilhões de estudantes sem acesso às escolas, em virtude da necessidade de distanciamento para o controle da pandemia da Covid-19. (UNESCO, 2020, p. 4) No caso específico da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Brasil, a suspensão do Calendário Acadêmico ocorreu em 18 de março de 2020, mobilizando a comunidade universitária em torno da elaboração de estratégias emergenciais de ensino, pesquisa e extensão.

No Brasil, o Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou, em em 17 de abril de 2020, um edital de consulta pública a fim de uniformizar nacionalmente as orientações a respeito da "Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19" (CNE 05/20). Cerca de 400 contribuições, advindas de representantes de instituições públicas e privadas de ensino básico e superior, ajudaram a formatar o parecer, votado em 28 de maio de 2020 pela comissão e homologado em 1º de junho de 2020 pelo Ministério da Educação (MEC).

Nesse documento, as orientações para a realização de atividades pedagógicas não presenciais com vistas à reorganização dos calendários escolares/acadêmicos durante o período de distanciamento social foram apresentadas em caráter sugestivo, resguardada a autonomia das instituições de ensino para a adoção das soluções que se mostrassem mais adequadas para cada realidade. No âmbito da UFU, coube aos Conselhos, Colegiados e Núcleos Docentes Estruturantes (NDEs) deliberarem

a respeito do Calendário Acadêmico de Atividades Remotas Emergenciais (AAREs).

Diante desse cenário, o Conselho da Faculdade de Educação (Confaced), em que está locado o curso de Jornalismo, bem como o NDE e o Colegiado do curso passaram, então, a planejar estratégias para proporcionar aos alunos da instituição a continuidade dos seus estudos, bem como fortalecer os vínculos entre a Universidade e a comunidade. A partir dessas discussões, várias disciplinas obrigatórias e optativas foram adaptadas para o ensino remoto e surgiram também propostas de atividades complementares, de pesquisa e de extensão, como AAREs para o Período Letivo Suplementar Excepcional, parte do Plano Emergencial de Enfrentamento da Covid-19 da FACED/UFU. Para atuação no ensino remoto durante esse período de reclusão, foi elaborada por duas professoras do curso de Jornalismo a atividade "Oficina de Inovação Jornalística: Diários da Quarentena (planejamento e execução)", tema deste relato.

O capítulo tem como objetivo realizar uma reflexão das possibilidades educacionais que possuem aplicação para o ensino/extensão remotos em período emergencial e aponta para a necessidade de transição para uma educação digital em rede que se estabeleça além da mera transposição para o ambiente virtual de métodos e conteúdos recorrentes no modo presencial.

A hipótese que instigou a criação desse experimento extensionista é que o ensino remoto, apesar das dificuldades de acesso à internet, possibilitou a realização de atividades com participantes de diferentes regiões, contribuindo para a riqueza das trocas interculturais. Contudo, a aposta é que esses elementos funcionem apenas em metodologias mais ativas, que exijam a participação do usuário a partir de questões-problema, de projetos e do compartilhamento de sua experiencia, o que pode trazer um limite para disciplinas de cunho mais teórico.

1. O USO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO COMUNICAÇÃO (TICS) NA EDUCAÇÃO

O desenvolvimento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) tem gerado transformações no modo como as pessoas se relacionam, produzem e consomem saberes, produtos e/ou serviços. Se há décadas o processo de pesquisa, invenção, registro de patente, produção e oferta de um determinado item se constituía em algo restrito e moroso – o que resultava, em muitos casos, na inviabilidade da sua oferta efetiva – atualmente, esses processos tendem a ser compartilhados, viabilizando trocas de recursos humanos, tecnológicos e financeiros entre pessoas com interesses comuns, dispersas geograficamente (Anderson, 2012).

Tal mudança percebida nos circuitos sociais e mercadológicos também precisa estar presente na educação formal. Gradativamente, essa cultura de aprendizagem e criação compartilhada (DIY / Diwo) tem sido disseminada, sendo que as redes sociais *online* se constituem num dos espaços privilegiados para seu crescimento. Nesse contexto, se tornou fundamental que especialistas em educação repensem suas práticas e metodologias, uma vez que a aprendizagem mediada por tecnologias se constitui em um caminho já em curso e de necessidade potencializada durante a pandemia. Dependendo do modo em que é aplicada, pode enriquecer as experiências e trocas educacionais, ou ser um fracaso em termos de processo ensino-aprendizagem. A diferença está justamente no modo como as práticas pedagógicas são pensadas, aplicadas e constatemente (re)avaliadas, levando em consideração as singularidades da educação no contexto digital e em rede.

Investigações recentes a respeito da utilização das TICs na educação formal têm apontado para a necessidade de revisão dos projetos pedagógicos-comunicacionais, uma vez que não basta a mera transposição de conteúdos para as plataformas digitais para que se alcance os resultados potencializados desejados. (Hattie, 2012)

Na experiência como professoras em instituições de ensino públicas e privadas no Brasil a mais de uma década, somos testemunhas da gradativa adoção das TICs nas dinâmicas ligadas à pesquisa, ao ensino e à extensão. Tal processo é marcado por muitas contrariedades e se mostra

de maneira singular, dependendo da região do país; dos equipamentos disponíveis para o uso de professores e estudantes na Universidade e no ambiente particular; bem como as competências desenvolvidas pelos docentes para o uso dos dispositivos tecnológicos e sua instrumentalização pedagógica.

Durante o ano de 2020, em particular, essa questão se mostrou mais evidente, uma vez que, de maneira abrupta e, muitas vezes, sem a capacitação e a reflexão necessárias, professores da educação básica, técnica e superior se viram obrigados a ofertar atividades remotas. Mesmo aqueles que já utilizam as TICs na prática docente e laboratorial não imaginavam ter que migrar para a modalidade remota de forma emergencial.

De fato, a suspensão do calendário acadêmico presencial gerou a obrigatoriedade de adesão da comunidade acadêmica para a realidade *online*, a partir da transposição de métodos e práticas típicas das salas de aula tradicionais para o formato que foi chamado remoto emergencial. A gravação de vídeo-aulas, a participação em videoconferências e salas de reunião como *Skype*, *Cisco Webex*, *RNP Webconf*, *Jitsi.meet*, *Discord*, bem como o uso de plataformas de aprendizagem, como *Moodle*, *Microsoft Teams* e *Google Classroom* passaram a fazer parte do cotidiano das instituições de ensino em contexto global.

Diante desse cenário, o uso de algumas dessas plataformas, comumente empregadas para o ensino à distância (EaD) em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), não foi adaptado à lógica do que se convencionou a ser chamado de Ensino Remoto Emergencial (ERE), durante o período da pandemia da COVID-19.

Portanto, é válido realizar uma diferenciação necessária entre os termos EaD e ERE. Embora o ensino à distância tenha sido regulamentado desde 2007 no Brasil e traga consigo questões políticas intrínsecas acerca da facilidade do credenciamento de novos cursos no país a partir da Resolução de 2016[65], e a problematização da falta de inclusão de muitos

[65] A EaD, no Brasil, possui seu marco legal como modalidade no artigo 80 da LDB 9394/96 (BRASIL, 1996), podendo abranger os níveis de educação básica e superior do país. Em 2007, com a Lei n. 11.502, de 11 de julho de 2007, a Universidade Aberta do Brasil – UAB passa a fazer parte da CAPES. Em 2016, a Resolução nº 1, de 11 de março de 2016, que institui as

estudantes sem acesso à internet, as principais diferenças em relação ao ERE estão no modo de planejamento anterior do conteúdo da EaD, que considera o perfil do aluno e do docente e o desenvolvimento, a médio e longo prazo, de estratégias de ensino-aprendizagem como pontos essenciais para o sucesso do ensino à distancia. Além de levar em consideração as dimensões de atividades síncronas e assíncronas, o que envolve a participação de diferentes profissionais, equipe de apoio e qualificação dos professores para atuação no ensino à distância (Arruda, 2020).

Arruda, ao ser relido pelas autoras Juliana Branco e Inajara Neves (2020), enfatiza outros pontos importantes para a distinção de EaD e ERE.

> Nota-se que na oferta de EaD há, impreterivelmente, a necessidade de um tempo mínimo para organização dos processos que envolvem a oferta nesta modalidade de ensino, além de uma equipe de profissionais que colaboram no processo e que intrinsecamente estão envolvidos com o processo de ensino e aprendizagem e de modo geral a oferta se dá em ambientes virtuais de aprendizagem – AVA, em sua grande maioria na plataforma Moodle, lembrando que a EaD pode ser ofertada sem a mediação de tecnologias digitais. [Já] no que diz respeito a oferta do ERE, essa prática envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para as aulas previamente elaboradas no formato presencial, podendo ser combinadas para momentos híbridos ao longo da crise. (apud ARRUDA, 2020, p. 265)

Garcia et al (2020) também explicita as particularidades do ensino remoto, uma vez que o modelo digital "permite o uso de plataformas já disponíveis e abertas para outros fins, que não sejam estritamente os educacionais, assim como a inserção de ferramentas auxiliares e a introdução de práticas inovadoras" (Garcia et al, 2020, p. 5).

Diretrizes e Normas Nacionais para a oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância, entre elas, maior articulação e efetiva interação e complementaridade entre a presencialidade e a virtualidade "real", o local e o global, a subjetividade e a participação democrática nos processos de ensino e aprendizagem em rede, envolvendo estudantes e profissionais a educação (professores, tutores e gestores), que desenvolvem atividades educativas em lugares e/ou tempos diversos (BRASIL, 2016).

Ao tratar especificamente do que se convencionou a ser chamado de ERE, em complemento a Garcia et al (2020), as autoras Branco e Neves (2020, p.23) explicam que no Ensino Remoto Emergencial as instituições privadas se adequaram rapidamente ao formato no início do período de distanciamento social. Já as públicas parecem optar por plataformas que são familiares e de fácil acesso para docentes e discentes".

Todavia, é preciso refletir que o ensino remoto comporta potencialidades como também desafios, especialmente em um momento de pandemia em que houve a necessidade forçosa e apressada de migração para o ensino por plataformas digitais. Nesse contexto, é preciso considerar os recursos humanos, tecnológicos, materiais e financeiros, além de determinada expertise e infraestrutura.

Como forma de remediação da crise educacional, pode-se dizer que, instintivamente, os profissionais que passaram a atuar no ERE incorporaram alguns elementos de atividades comumente utilizadas na EaD, como as atividades assíncronas que permitem o complemento de carga horária e que o aluno possa realizá-las no tempo que dispuser, mas que ainda passa pela orientação, o acompanhamento e correção das atividades pelo professor, o qual atua como um mediador, um filtro confiável do processo, indicando o que olhar, ler e pesquisar durante as etapas síncronas/assíncronas, momentos de aprendizado e de sanar dúvidas, etc.

Portanto, há de se pensar que uma educação de qualidade demanda a necessidade de planejamento, além do investimento na formação adequada e na equidade de acesso aos meios digitais junto ao público atendido. Nessa relação, um debate que se tornou recorrente no ambiente acadêmico durante a transição do ERE foi a dualidade do direito à educação e, por outro lado, a falsa democratização do seu acesso, favorecendo, em maior ou menor grau, o agravamento das diferenças sociais e econômicas em meio à pandemia. Parte da razão desse embate reflete a questão das leis de afrouxamento para credenciamento de novos cursos EaD, tendo em vista que a maior parte do sistema escolar e educacional no Brasil ocorre de modo presencial.

Ainda que o Ensino Remoto emergencial tenha sido uma proposta com objetivo de alinhamento em relação à organização do trabalho pedagógico durante a pandemia, por se tratar de uma situação não prevista em nenhuma parte do mundo, torna-se um desafio pensar nos processos educativos, em um momento em que não é possível a educação formal presencialmente e a situação tende a persistir até que a vacinação contemple de forma ampla a população no país e no mundo. Alguns questionamentos surgem no sentido de garantir padrões de qualidade essenciais a todos os estudantes submetidos a regimes especiais de ensino que compreendam atividades não presenciais mediadas ou não pelas TICs.

Como sabemos, o ensino remoto não permite a concentração de muitas horas em frente às telas, devido a situações adversas como o ambiente familiar não propício, a divisão de espaço com outros membros e atividades da casa, ou mesmo a falta de qualidade ou condições para acesso à internet, ou de conhecimento a respeito do uso das TICs. Soma-se a essa conjuntura a falta de preparo dos professores para atuação junto às plataformas digitais, levando em consideração a preocupação com o processo de ensino-aprendizagem.

Assim, se por um lado o trabalho remoto emergencial aparece como uma proposta de "amenizar" as ações de distanciamento social, por conta da pandemia do Coronavírus, sabe-se que essa realidade atinge diversas áreas produtivas da sociedade, especialmente o trabalho docente e a dificuldade do aluno de adaptação no processo ensino-aprendizagem.

Em suma, o uso em larga escala dos aparatos tecnológicos tem ocorrido, em grande medida, numa visada estritamente instrumental, que aponta para uma prática pedagógica transmissiva. Por isso, apresenta-se o desafio de substituir o modelo remoto emergencial por uma educação digital em rede capaz de pensar modelos de aprendizagem que promovam processos colaborativos e construtivistas, via plataformas midiáticas.

Longe de ser uma discussão restrita ao cenário atual em que 424 milhões de dispositivos digitais estão em uso no Brasil - computador, notebook, tablet e smartphone (FGV-EAESP, 2020) – a necessidade do processo de ensino-aprendizagem ter consonância com as experiências cotidianas dos educandos tem sido historicamente problematizada por estudiosos

na área. Dentre eles, Dewey (1976a; 1976b) já chamava a atenção para a importância dos alunos serem instigados pelos professores a expandir suas referências a partir de suas próprias experiências, vivenciando a aplicação dos temas trabalhados durante as aulas de modo próximo às formas como compartilham saberes em outras instâncias da vida.

Desse modo, muito mais do que transmitir conhecimentos, o professor deve se tornar um orientador de práticas, métodos e saberes, com vistas a levar o aluno a desenvolver competências cognitivas e socioemocionais que lhe dêem autonomia no processo de construção e compartilhamento do conhecimento. Nesse contexto, Goulão (2012) aponta que o docente precisa promover o acompanhamento das interações socioculturais, a partir do diálogo, da mediação das relações e da troca de experiências/saberes, estabelecendo um ambiente profícuo para a aprendizagem se concretizar. Por uma via complementar, Dias (2008) reforça que a atuação docente também abarca a avaliação de conteúdos e desempenhos, visando sempre a formação crítica e reflexiva dos estudantes, bem como a orientação positiva de comportamentos e afetos.

Tendo em vista essa discussão, foi pensada a metodologia da Oficina de Inovação Jornalística. A partir de Freire (1996), asume-se a perspectiva de que educar é comunicar e, portanto, o processo de aprendizagem é norteado por premissas dialógicas e deve abandonar a lógica transmissionista baseada na imposição de saberes de forma verticalizada. O autor é contundente na crítica à educação verbalista:

> [...] que se limite a dissertar, narrar, a falar algo, em vez de desafiar a reflexiva cognoscitiva dos educandos em torno de algo, além de neutralizar aquela capacidade cognoscitiva, fica na periferia dos problemas. Sua ação tende à "ingenuidade" e não à conscientização dos educandos. (Freire, 2002, p. 86)

Assim, o autor defende que para que seja efetuada uma reflexão conjunta no ambiente educacional é primordial que educador e educando estejam em condições de igualdade, consolidando um processo educacional em que as ideias, saberes e opiniões de todos tenham potencialmente a mesma relevância.

Esse foi o alvo e, ao mesmo tempo, o maior desafio durante as duas etapas da oficina de inovação jornalística. Mesmo que no primeiro encontro síncrono - após a apresentação dialogada dos materiais, objetivos e cronograma da oficina - todos os participantes terem manifestado que o conteúdo e a dinâmica propostos eram novidade, observou-se ao longo das semanas seguintes que a maioria dos participantes de nível acadêmico/profissional iniciante se sentia intimidada a participar, tanto na apresentação das próprias ideias, quanto na sugestão e crítica aos projetos dos colegas, devido ao hábito tradicional da escola de trazer o profesor como o protagonista do discurso.

Inspiradas nas reflexões de Freire (2005), as professoras buscaram enfrentar esse obstáculo, propondo em cada etapa levar os educandos a compartilhar suas realidades, a partir de situações-problema que eram apresentadas, desenvolvidas e solucionadas com base nas trocas e reflexões conjuntas. Desse modo, a diversidade cultural e os diferentes níveis profissionais e acadêmicos se tornaram a base para os processos reflexivos e criativos.

Assim como apresenta Martin-Barbero (2011), os ambientes educativos necessitam proporcionar a fundação, desenvolvimento e fortalecimento de uma nova relação pedagógica-comunicacional entre os sujeitos que compartilham os espaços educativos. Na esteira dessa reflexão, coloca-se o desafio de estar-se em consonância com as aceleradas transformações dos processos comunicativos na contemporaneidade, incorporando as TICs na educação, não apenas pelo advento tecnológico em si, mas pelas possibilidades interativas, colaborativas e dialógicas que podem potencializar.

Assim, a elaboração do planejamento e *práxis* educativos aqui evidenciados aponta para o empoderamento dos educandos quanto à constituição dos seus modos singulares de aprendizagem (aprender a aprender), o que valoriza, inclusive, as chamadas competências socioemocionais, outorgando ao professor o papel de mediador e facilitador no processo de construção conjunta do conhecimento.

Um caminho percorrido pela oficina para a concretização de uma prática extensionista mais dialogada foi se respaldar em uma metodologia

investigativa, por etapas, que propõe a cada semana a resolução de problemas reais para o planejamento e execução de projetos inovadores na área de Comunicação. Nesse ponto, as trocas de referências e soluções de modo colaborativo foram os pilares para o amadurecimento e a consistência das ideias, num período curto de tempo (18 semanas).

2. METODOLOGIAS ATIVAS: UMA PROPOSTA DE USO DO DESIGN THINKING EM ATIVIDADES EDUCACIONAIS REMOTAS

Diante do desafio de ministrar uma oficina extensionista de modo remoto, as professoras elaboraram um plano de trabalho com vistas a apresentar com clareza para os participantes os objetivos, formas de avaliação/acompanhamento, materiais de apoio e atividades síncronas/assíncronas que seriam desenvolvidas ao longo dos quatro meses. Logo no primeiro encontro, esse plano foi apresentado, de modo dialogado, e nos dois encontros seguintes foram disponibilizados, via *google drive*, materiais de leitura para os momentos assíncronos, a serem discutidos nos encontros síncronos. Assim, instituiu-se a base conceitual e metodológica para o planejamento e execução de produtos inovadores na área de Comunicação.

Para a Etapa I - Planejamento (agosto a outubro de 2020), elegeu-se como metodologia ativa o uso adaptado ao modelo remoto do *Design Thinking*. A partir de um desenho colaborativo, desenvolvido com o apoio da plataforma gratuita *Miro.com*, os participantes tinham acesso ao uso de *post its* virtuais, comunicação via *chat*, microfone e *webcam* para a elaboração dos mapas que condensaram os principais elementos para a construção dos planos de trabalho que subsidiaram a etapa seguinte de execução.

Nesse ponto, é importante salientar que o uso das etapas do *Design Thinking* (Brown, 2010) foi fundamental para a concretização de um ambiente de aprendizagem em rede, colaborativo e menos hierárquico. Num primeiro momento, trabalhou-se a questão da empatia, fazendo o levantamento inicial das perspectivas mercadológicas e dos elementos

que poderiam subsidiar a construção de projetos inovadores. Em seguida, buscou-se discutir as referências que poderiam orientar de modo sustentável a resolução de possíveis problemas, com foco, mais uma vez, para os diferenciais que poderiam tornar a proposta, de fato, inovadora.

Por fim, passou-se à fase de ideação e criação colaborativa dos projetos, tendo como base um *brainstorming*, a partir do qual foram pensados as linguagens, identidade, recursos humanos, materiais e tecnológicos que seriam necessários para levar o trabalho adiante. As interações aconteciam mediadas pelas professoras, com a ajuda de um cronômetro disponibilizado pela própria plataforma para a realização das atividades. No final dessa fase, 19 projetos foram construídos.

Na Etapa II - Execução (outubro a dezembro de 2020), os participantes passaram a desenvolver, individualmente, em duplas ou mesmo com a colaboração de parceiros externos, a elaboração dos pilotos. Nessa fase, a plataforma utilizada como suporte foi a *Trello.com*. Semanalmente, nos encontros síncronos, as professoras lançavam uma situação problema, que deveria ser pensada e ter as possíveis soluções elencadas no quadro virtual compartilhado entre os autores, colaboradores e as professoras. Desse modo, gradativamente, os projetos foram tomando corpo, com intervenções colaborativas ao longo do processo.

Também nessa etapa foram convidados profissionais e pesquisadores para conversar com as turmas a respeito do planejamento e criação de conteúdo, com ênfase para os formatos digitais. Essas trocas foram importantes para promover a aproximação entre a academia e o mercado, um movimento necessário, mas que ainda se constitui em um desafio. Durante esses encontros síncronos, vários participantes resolveram fundir propostas e cooperar para a viabilização de um mesmo produto.

Também pôde ser observada a criação de redes orgânicas de colaboração, as quais possibilitaram: o planejamento de produtos culturais e de entretenimento para pessoas com múltiplas deficiências; a documentação de comunidades fronteiriças, ribeirinhas e indígenas, tendo essas populações não apenas como fontes, mas como co-criadoras de produtos sonoros e audiovisuais; a viabilização de projetos de promoção da saúde

mental em tempos pandêmicos, co-realizados por profissionais da comunicação e da saúde; e a aproximação de produtores independentes do campo literário, para a divulgação de livros nacionais lançados fora do circuito das grandes editoras, bem como da área audiovisual para promover a literacia midiática, discutindo nas redes sociais fenômenos como o da polarização discursiva e da desinformação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da experiência de extensão remota proporcionada pela Oficina de Inovação Jornalística: Diários da Quarentena (planejamento e execução), podemos observar a importância das TICs para a aproximação de pessoas de diferentes contextos culturais, dispersas geograficamente, mas agregadas por objetivos comuns. Nesse ponto, ressaltamos o papel fundamental do professor como mediador de um processo educacional regido pelo princípio de valorização dos estudantes como agentes ativos na construção conjunta do conhecimento, com vistas a relações menos hierárquicas e mais participativas.

Concebida em caráter emergencial, essa proposta de trabalho só se mostrou possível devido à adaptação de metodologias ativas da educação, tais como, o método da sala de aula invertida, *Design Thinking* e o aprendizado a partir de situações problemas. Em atividades síncronas e assíncronas, os participantes foram instigados pelas professoras a trocar informações, experiências e recursos, transformando as plataformas e redes sociais em espaços para o desenvolvimento de projetos pessoais, de modo colaborativo, empreendido por pessoas até então desconhecidas. Nesse ponto, a diversidade cultural, profissional e acadêmica dos estudantes foi crucial para o amadurecimento das propostas piloto, durante as 18 semanas da oficina.

Ao longo dos encontros semanais síncronos, foi surgindo o desenho colaborativo dos projetos inovadores em Comunicação, com a possibilidade empreender no futuro, seja a partir do desenvolvimento desses produtos ou mesmo pela aplicação da metodologia e modelos de negócio

construídos em outras ideias. A oficina também contou com alguns percalços ao longo do caminho de desenvolvimento que impediram alguns participantes a permanerecem até o final do projeto, tais como:

1. a falta de tempo para a realização das atividades devido a projetos profissionais paralelos que foram demandados ao longo do curso;
2. o contágio do vírus de familiares próximos e colegas de trabalho, o que gerou tensão emocional nos estudantes;
3. os novos horários de atividades acadêmicas que surgiram no meio do semestre, que geraram a necessidade de reorganização dos participantes, como, por exemplo, as diferentes universidades que retornaram remotamente durante o período de realização da oficina,
4. a falta de recursos e de qualidade no acesso à internet dos participantes de diversas regiões do país.

Assim, apesar de apenas 20% dos projetos idealizados na primeira etapa terem chegado ao fim na segunda oficina, por situações adversas do período, é notória a transformação de mentalidade entre os participantes, que ao término das atividades avaliaram a experiência como fundamental para empreendimentos futuros.

Uma das situações-problema que se mostrou mais rica e desafiadora durante a etapa de construção dos pilotos foi conseguir trabalhar em equipe de modo totalmente remoto. Como exemplo, pode-se destacar a série audiovisual "Pandemia no Amazonas", proposta pela professora Soriany Neves, da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), a partir do canal criado "Amazônia Ribeirinha". Com a proposta de envolver as populações ribeirinhas e indígenas na produção dos vídeos, foi necessário construir um vínculo de confiança com as comunidades locais e promover, à distância, o treinamento para a captura das imagens/sons, enquadramentos e roteiros de entrevistas.

Já na fase de edição, a docente precisou desenvolver formas de orientar o encadeamento das cenas, inserção das entrevistas e da trilha sonora igualmente à distância, orientação geralmente realizada em atividades

laboratoriais presenciais. As soluções para esses obstáculos foram discutidas colaborativamente nos encontros semanais síncronos da oficina, com a colaboração de estudantes de outras instituições e profissionais ligados ao mercado audiovisual. Essa é apenas uma das muitas trocas de saberes e métodos proporcionadas pela oficina.

No que tange a experiência docente, as transformações que estamos vivendo (de modo doloroso pelo contexto pandêmico que se estende por quase um ano) apontam para a urgência de mudança dos paradigmas, práticas e filosofias educacionais, passando, necessariamente, por revisões na formação e capacitação continuada dos professores, com vistas à apropriação digital e das suas possibilidades pedagógicas.

Acreditamos que essa experiencia obteve sucesso pelo caráter teórico-prático, de aplicação em projetos a partir da experiência dos participantes, dos pontos de interesse deles para a definição das temáticas e por ser uma metodologia ativa. Todavia, acreditamos que ainda haja uma lacuna para se pensar em formatos de educação remota emergencial com aplicação em encargos didáticos de concepção mais teórica.

Contudo, observamos que a metodologia de exposição dialogada sobre o referencial teórico e repertório de autores funcionou de modo colaborativo, a partir da percepção dos participantes e da cultura participação, de modo a constituir a ideia da inteligência coletiva e construção do conhecimento em conjunto. Sem a pretensão de esgotar o tema, apontamos que, talvez, esse possa ser um caminho aplicado com vias de sucesso para disciplinas do campo reflexivo.

Por fim, acreditamos ser fundamental pensar em uma educação digital em rede como um processo fluido, aberto e inclusivo, capaz de potencializar o processo de aprendizagem para toda a comunidade acadêmica e suas relações comunitárias.

No sentido de promover uma rede comunitária de intereses em comum, o projeto de extensão cumpre com a função de apoio no momento de incertezas profissionais, de saúde, no sentido de manter ativo o pensamento em projetos acadêmicos, mercadológicos e pessoais, além de tornar possível a troca de participantes de todo o país em diferentes níveis

de formação, conferindo uma riqueza cultural que não seria possível de modo essencialmente presencial.

Em convergência com a importância da extensão da universidade e do diálogo com seus diferentes públicos, aponta-se a necessidade de criação de políticas públicas e institucionais que contemplem a formação continuada dos sujeitos da educação, compreendendo as TICs e seus usos como elementos socioculturais mais amplos, permitindo assim uma transição madura do ensino emergencial remoto para uma educação digital em rede, atravessada e constituída por afetos e saberes complexos como é a própria vida.

REFERÊNCIAS

Anderson, C. (2012). A nova revolução industrial: Makers. Elsevier Brasil.

Arruda, E. (2020). Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. Em Rede: Revista de Educação a Distância. v. 7, (1). p. 257-275.

Branco, J. ; Neves, I. (2020). Trabalho docente em tempos de COVID-19: EaD e Educação Remota Emergencial. RECC. Canoas, 25 (3), p. 19-22 - nov.

Brown, T. (2010). Design Thinking: uma metodologia poderosa para decretar o fim das velhas ideias. Alta Books.

Comitê Gestor da Internet no Brasil - CGI.br. (2019). TIC Domicílios 2019. Disponível em https://cetic.br/pesquisa/domicilios/

Cne (2020). Parecer CNE CP Nº 005, de 28/04/2020. Disponível em: http://www.unirio.br/prograd/parecer-cne-cp-no-005-de-28-04-2020/at_download/file

Dewey, J. (1976a). Experiência e Educação. Nacional. Atualidades Pedagógicas.

Dewey, J. (1976b). Democracia e Educação. Nacional. Atualidades Pedagógicas.

Dias, P. (2008). Da e-moderação à mediação colaborativa nas comunidades de aprendizagem. Educação, Formação e Tecnologias, v.1, n. 1, p. 4-10.

Fgv/Eaesp (2020). 31º Pesquisa anual do uso de TI nas empresas. https://eaesp.fgv.br/sites/eaesp.fgv.br/files/u68/fgvcia2020pesti-resultados_0.pdf

Freire, P. (1996). Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Editora Paz e Terra.

Freire, P. (2002). Extensão ou Comunicação. Editora Paz e Terra.

Garcia, T. et al. (2020). Ensino remoto emergencial: proposta de design para organização de atlas. SEDIS/UFRN.

Goulão, M. F. (2012). Ensinar e aprender em ambientes online: Alterações e continuidades na(s) prática(s) docente(s). In: Ensinar e aprender online com tecnologias digitais. Porto Editora, p.15-30.

Martin-barbero, J. (2011). Desafios culturais: da comunicação à educomunicação. Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento. Paulinas, 121-134.

Unesco (2020). Guidance on Open Educational Practices during School Closures: Utilizing OER under COVID-19 Pandemic in line with UNESCO OER Recommendation. 21 de maio. Disponível em: https://iite.unesco.org/publications/guidance-on-open-educational-practices-during-covid-19-pandemic/

METODOLOGÍA COMPETENCIAL Y ESTILO DOCENTE EN UN ESCENARIO DE ENSEÑANZA MULTIMODAL: UN ESTUDIO CUASIEXPERIMENTAL

Dra. María Carrasco-Poyatos
Dr. Antonio Granero-Gallegos
Universidad de Almería, España

RESUMEN

La adaptación de la enseñanza a las exigencias sanitarias derivadas de la epidemia del COVID-19 durante el curso 2020-21 ha generado dos posibles escenarios en los que se debe desarrollar la docencia, el multimodal y el virtual. El modelo competencial combinado con el uso de las TIC, puede ser una herramienta para mantener la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, fomentando la autonomía y el comportamiento activo de los estudiantes. El objetivo del presente estudio es analizar los cambios percibidos por los estudiantes en el estilo interpersonal docente y las conductas democrática y autocrática, tras siete semanas de intervención docente multimodal basada en el modelo competencial. Se hipotetiza que habrá una mejora significativa en el apoyo a la autonomía (H1) y la conducta democrática (H2).

Se llevó a cabo un estudio cuasiexperimental, sin aleatorización de la muestra y con un único grupo experimental. Participaron 35 estudiantes del 2º curso del Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de la Universidad de Almería. Los datos se recogieron de forma virtual utilizando la plataforma de Google Drive. Se utilizó una metodología de enseñanza por competencias en las que se emplearon las metodologías docentes: clases teóricas, clases prácticas, tutorías, estudio y trabajo autónomo, y estudio y trabajo en grupo; así como las estrategias de enseñanza-aprendizaje: lección magistral, lecturas de artículos, capítulos y otros documentos, aprendizaje cooperativo, debates y grupos de discusión, y tutorías académicas y consultas. La intervención duró siete semanas, y se emplearon 25 horas de clases teóricas virtuales síncronas, y 5 horas de clases prácticas presenciales. Se utilizaron las escalas: Estilo Interpersonal Docente en Educación Superior, para medir el apoyo a la autonomía y el estilo controlador; y la Escala de Conducta Democrática y Conducta Autocrática, para medir la percepción de las conductas democrática y autocrática en el aula. Los datos fueron registrados el primer y último día de clase. El análisis estadístico se llevó a cabo con el programa IBM SPSS Statistics V.24 para Windows. Tras analizar la normalidad de la muestra (kolmogorov-Smirnov), se realizó en análisis descriptivo de las variables (media±desviación típica). Los cambios en cada variable se determinaron con la prueba t para

muestras relacionadas, en el caso de las variables paramétricas, y con el test de Wilcoxon para las no paramétricas. El nivel de significación se estableció en $p \leq 0{,}05$.
Se obtuvo un incremento significativo en el apoyo a la autonomía (AApost-pre = 0,23 puntos; $p = 0{,}04$) y en la conducta democrática (CDpost-pre = 0,32 puntos; $p = 0{,}014$); así como un descenso significativo de la conducta autocrática (CApost-pre = 0,23; $p = 0{,}038$). La metodología de enseñanza por competencias promueve una mayor precepción de apoyo a la autonomía y de conducta democrática por parte del docente, en un escenario multimodal de baja presencialidad.
Este capítulo parte del Grupo de Innovación y Buenas Prácticas Docentes: 20_21_4_02C Nombre de la Coordinadora: María Carrasco-Poyatos. Título del proyecto: La enseñanza por competencias a través de una experiencia multimodal. Entidad Financiadora: Universidad de Almería

PALABRAS CLAVE

Multimodal, competencias, aprendizaje activo, COVID-19.

INTRODUCCIÓN

Las recomendaciones para el curso académico 2020-21 sugeridas en base al Real Decreto-ley 21/2020, de 9 de junio, de medidas urgentes de prevención, contención y coordinación para hacer frente a la crisis sanitaria por el COVID-19, indican que la docencia para este curso académico se debe programar para tres escenarios diferentes: presencial, semipresencial, y virtual. Así, las guías docentes del curso 2020/2021 deben contemplar la planificación y evaluación de las competencias para los mismos, teniendo en cuenta que el escenario semipresencial se refiere a un escenario multimodal o de menor presencialidad física, y que el virtual hace referencia a la suspensión total de la actividad presencial física.

El concepto de multimodalidad se plantea como la combinación de sesiones presenciales físicas en aula y sesiones online (síncronas) con sesiones no presenciales mediante actividades formativas para el aprendizaje autónomo del estudiantado. Esto supone, entre otros aspectos, la reorganización de planteamientos didácticos y la revisión de la carga de trabajo del alumnado. Hay que tener en cuenta que también afecta a la adaptación de la evaluación, recomendándose seguir un modelo de evaluación continua; así como a la acción tutorial, que podrá realizarse íntegramente en formato no presencial.

Un modelo de enseñanza que puede dar solución a la situación multimodal es el basado en la enseñanza por competencias. Haciendo alusión al documento de Directrices para la elaboración de títulos universitarios de Grado y Máster, del Ministerio de Educación y Ciencia (2006), se puede concretar que:

> Las competencias son una combinación de conocimientos, habilidades (intelectuales, manuales, sociales, etc.), actitudes y valores que capacitarán a un titulado para afrontar con garantías la resolución de problemas o la intervención en un asunto, en un contexto académico, profesional o social determinado". (p. 6)

De esta manera, como comenta Blázquez (2016), el enfoque basado en competencias constituye la perspectiva que más influencia está ejerciendo en la manera de enseñar en los últimos años frente a una concepción formativa que parece haber quedado atrás, asentada en el logro de objetivos y contenidos, y sustentada en concepciones reduccionistas del desarrollo humano (Blázquez y Sebastiani, 2010).

Como afirman numerosos autores (e.g., Blázquez, 2016; Roegiers, 2010; Zabala y Arnau, 2007), los enfoques metodológicos para la adquisición de competencias han de tener un enfoque globalizador. En una pedagogía competencial, el papel del alumno consiste en involucrarse, participar en un esfuerzo colectivo para realizar un proyecto y crear nuevas competencias: probar y equivocarse, dar cuenta de sus dudas, explicitar sus razonamientos, tomar conciencia de sus modos de comprender, memorizar o de comunicar. Y son los docentes los responsables directos de conseguir esta motivación.

El modelo competencial pretende dar respuesta a los requisitos de desarrollo individual y de cohesión social. Está centrado, además, en el aprendizaje del alumnado, en un aprendizaje construido en la resolución de problemas y la indagación o el descubrimiento guiado, y sobre contenidos que sean transferibles a la vida cotidiana en el momento actual y en el futuro (Fernández March, 2006; Granero-Gallegos, 2020; Lleixá, 2016; Roegiers, 2010). Se les da autonomía a los estudiantes, pasando el docente a ser facilitador, guía y apoyo en el proceso de aprendizaje, como indican Fernández (2006) o Granero-Gallegos (2020).

Por otro lado, el modelo de enseñanza competencial está estrechamente ligado al uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Las conocidas como TIC son consideradas elementos metodológicos esenciales en el EEES. En la línea de esta afirmación, desde hace algunos años, son numerosos los autores (e.g., Benarroch y López Fernández, 2009; Morgado-Aguirre, López-Martín, y Conesa-Tejada, 2015; Quintero y Hernández, 2011, Salinas, 2004) que hacen referencia al reto de introducir las TIC en el aula universitaria. En línea con lo comentado en el párrafo anterior, Se considera que la incorporación de las TIC implica un replanteamiento de las metodologías de enseñanza y aprendizaje en general, y en otros aspectos más particulares, como los roles de docentes y estudiantes (Morgado-Aguirre et al., 2016; Quintero y Hernández, 2011). En el caso del profesor o profesora, además de las funciones que ha venido desempeñando tradicionalmente, debe ser, fundamentalmente, gestor del conocimiento y estimular a aprender a aprender (Hernández y Martín, 2011).

Según autores como Hernández y Martín (2011), Quintero y Hernández (2011), o Santibáñez (2010), facilitan la formación no presencial, promueven la interacción virtual entre profesorado y alumnado, ayudan a crear nuevas formas de trabajo entre estudiantes, facilitan el acceso a fuentes de información, y facilitan la adquisición de la competencia audiovisual por parte de los estudiantes. Así, las TIC se convierten en el nexo de unión entre la enseñanza basada en competencias y la multimodalidad a la que nos enfrentamos en el presente curso académico.

La evaluación constituye un elemento más en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Siguiendo a Perrenoud (2003), el éxito de una determinada metodología de enseñanza y de los resultados del alumnado se fundamenta, no tanto en la forma en que se imparten los nuevos conocimientos, sino en la evaluación, entendida ésta como un conjunto de actividades que posibilitan identificar errores, comprender sus causas y tomar decisiones para superar esos errores. Como afirma Sanmartí (2007), el profesorado debería preocuparse más por entender lo que no comprenden los estudiantes y, quizás, no mostrar tanta preocupación por trans-

mitir correctamente una determinada información. Por tanto, la evaluación es de relevancia en el proceso de enseñanza – aprendizaje puesto que condiciona dicho proceso.

Por tanto, la apuesta por un sistema de evaluación formativa tiene sentido como complemento a la metodología competencial, ya que su finalidad principal no es calificar sino disponer de información que permita saber cómo ayudar al alumnado a mejorar y aprender más. Según López-Pastor, Martínez, y Julián (2007), y Pérez-Pueyo, Julián, y López-Pastor (2011), al realizarse integrada en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje, fomenta que el alumnado aprenda más y sea capaz de tomar conciencia y corregir sus propios errores, facilitando que el profesorado perfeccione su práctica docente durante el proceso.

En base a lo indicado anteriormente, el modelo de enseñanza basado en competencias combinado con el uso de las TIC, puede ser una herramienta muy interesante para mantener la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje ante el escenario multimodal de baja presencialidad física generado por las exigencias sanitarias derivadas de la epidemia del COVID-19, fomentando la autonomía y el comportamiento activo de los estudiantes. Por tanto, el objetivo del presente estudio es analizar los cambios percibidos por los estudiantes en el estilo interpersonal docente y las conductas democrática y autocrática, tras siete semanas de intervención docente multimodal basada en el modelo competencial. Como hipótesis 1 (H1), se determina que habrá una mejora significativa en el apoyo a la autonomía; y como hipótesis 2 (H2), que se mejorará y la conducta democrática.

METODOLOGÍA

Se llevó a cabo un estudio cuasiexperimental, sin aleatorización de la muestra y con un único grupo experimental. El criterio para incluir a los participantes en el estudio fue que estuvieran matriculados en la asignatura de Natación, situada en el 2º curso del Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de la Universidad de Almería. Los criterios de exclusión fueron: i) que no completaran el registro de datos pre-

y post- intervención, y ii) que no cumplimentaran las escalas en la fecha indicada.

La intervención se basó en la metodología de enseñanza por competencias. Para ello, se emplearon las metodologías docentes: I) clases teóricas, II) clases prácticas, III) tutorías, IV) estudio y trabajo autónomo, y V) estudio y trabajo en grupo; y las estrategias metodológicas: i) lección magistral, ii) lecturas de artículos, capítulos y otros documentos, iii) aprendizaje cooperativo (contempla las técnicas: investigación en grupo, Co-Op Co-Op, y trabajo por proyectos), iv) debates y grupos de discusión, y v) tutorías académicas y consultas. La relación entre metodologías y estrategias de enseñanza puede verse en la Tabla 1.

Dentro de la metodología docente I) clases teóricas, se emplearon las estrategias: i) lección magistral, iii) aprendizaje cooperativo, y iv) debates y grupos de discusión. Mediante la lección magistral, se presentaron los contenidos propios de la asignatura. Además, se buscó la interacción con el alumnado por medio de reflexiones, preguntas, situaciones problema, debates o introducción a actividades prácticas, buscando restar protagonismo al profesor y fomentando el apoyo a la autonomía del estudiante. Por ello, estas clases también se utilizaron para llevar a cabo las exposiciones en pequeño grupo de los trabajos realizados de forma autónoma fuera del horario lectivo (metodología docente V) estudio y trabajo en grupo), siendo éstas una parte de la técnica investigación en grupo (estrategia metodológica iii) aprendizaje cooperativo). Las exposiciones fueron acompañadas de un turno de debate en el que el resto de compañeros interactuaban con el grupo que exponía, moderados por la profesora, empleándose la estrategia iv) debates y grupos de discusión.

Por otro lado, para que los estudiantes pudieran intervenir y crear debate en las clases teóricas, se combinó esta metodología docente con la IV) estudio y trabajo autónomo, en la que se contempló la estrategia metodológica ii) lecturas de artículos, capítulos y otros documentos. Esta metodología docente se realiza fuera del horario de clase, por lo que la docente planificó qué documentos debían ser revisados por los estudiantes antes de abordar el contenido relacionado en clase. Además, los estudiantes podían sugerir lecturas o materiales que les parecieran de interés.

Por ejemplo, se propuso la lectura de los artículos de Llana-Belloch, Pérez-Soriano, y Aparicio-Aparicio (2011) y Llana-Belloch, Pérez-Soriano, Valle-Cebrián, y Sala-Martínez (2012), que tratan sobre la historia de la Natación y la evolución de los estilos, previamente a abordar dichos contenidos en horario de clase.

La estrategia de enseñanza iii) aprendizaje cooperativo fue utilizada también en la metodología docente II) clases prácticas. En ellas se propuso a los estudiantes la dirección, en pequeño grupo, de una secuencia de ejercicios en progresión para lograr la adquisición de unas habilidades relacionadas con los estilos de Natación, por ejemplo, el Grupo-1 (G1) se encargó de la flotación, la respiración, y la acción de piernas del estilo Crol. Tras su implementación con el resto de compañeros en la piscina, se estableció un turno de debate en el que los compañeros aportaban sus apreciaciones al grupo que había expuesto, enriqueciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por último, la metodología docente III) tutorías, se empleó para ofrecer una actividad orientadora personalizada a los estudiantes, resolviendo dudas durante la realización de sus trabajos grupales y antes de la exposición de los trabajos en clase teórica o de la dirección de los ejercicios de forma presencial en la piscina. Se utilizaron con la finalidad de dar respaldo al estudiante y acompañarle en la evolución de su proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo esencial en el proceso de descubrimiento guiado, y potenciando el papel de guía y mediadora durante dicho proceso por parte de la docente.

Con respecto a la evaluación, se utilizó un sistema de evaluación formativa a lo largo de todo el proceso, que fue puesto en conocimiento de los estudiantes el primer día de clase, compuesto por las opciones de evaluación calificables: a) trabajo final, b) trabajo grupal GT, c) trabajo grupal GD, d) examen teórico, e) examen práctico, f) participación en el proceso de evaluación, y g) participación activa, crítica y constructiva en las sesiones. La relación entre metodologías docentes, estrategias de aprendizaje y opciones de evaluación se detalla en la Tabla 1.

Las opciones de evaluación b) y c) consistieron en la realización de dos trabajos en pequeño grupo. El trabajo grupal GD consistió en elaborar

una progresión de ejercicios para la adquisición de una habilidad natatoria, por ejemplo, la flotación, la respiración y la acción de piernas del estilo Crol; para, posteriormente, exponerla a sus compañeros en clase teórica. Se pidió que el material audiovisual fuera de elaboración propia, por lo que los estudiantes debían poner en práctica los ejercicios de forma autónoma en la piscina. Esto ayudó a suplir la falta de horas presenciales prácticas con todo el grupo.

De forma complementaria, el trabajo grupal GT consistió en la co-dirección de algunos de los ejercicios del trabajo grupal GD a los integrantes de sus grupos de trabajo en la piscina. Así tuvieron la oportunidad de vivenciar la puesta en práctica real de su propuesta. Dada la imposibilidad de que todos los estudiantes pudieran estar presentes en las sesiones prácticas, se propuso que estas intervenciones fueran grabadas y compartidas con todos los compañeros para su posterior visualización. A cada trabajo se le asignó una puntuación máxima de 1 punto. Ambas opciones de evaluación fueron calificadas por los estudiantes, utilizando una escala virtual diseñada para tal efecto, lo que, a su vez, supuso la opción de evaluación f) participación en el proceso de evaluación. No era obligatorio calificar los trabajos de los compañeros, pero la participación en dicho proceso suponía un máximo de 1 punto sobre la calificación final.

El contenido elaborado en ambos trabajos formó parte de la opción de evaluación a) trabajo final, un trabajo por proyectos de tipo escrito que se pidió a los estudiantes que elaboraran en pequeño grupo. En este caso, el trabajo debió incluir contenidos referidos a un estilo natatorio completo, lo que promovió la cooperación entre los grupos de trabajo encargados de desarrollar las partes de cada estilo, por ejemplo, para el estilo Crol, el Grupo-1 (G1) se encargó de la flotación, la respiración, y la acción de piernas; el Grupo-2 (G2), de la respiración, y la acción de brazos; el Grupo-3 (G3), de la coordinación de la respiración, la postura, la acción de brazos y la acción de piernas; y el Grupo-4 (G4), de las salidas, las llegadas y los virajes. Esta opción de evaluación fue realizada por la docente con una asignación máxima de 1 punto sobre la calificación final.

Las opciones de evaluación d) examen teórico y e) examen práctico suponían, cada una de ellas, 2,5 puntos del total. El examen teórico se planteó de forma virtual mediante una relación de preguntas tipo test sobre el contenido abordado en la asignatura. Por su parte, el examen práctico consistió en grabarse nadando 25m a cada estilo, incorporando salidas, virajes y llegadas. La docente puso a disposición de los estudiantes una rúbrica para su evaluación. Ambas opciones se calificaron de forma individual, al igual que la participación activa, crítica y constructiva en las sesiones (opción g). Ésta se tenía en cuenta tanto en las clases teóricas como en las prácticas. Los estudiantes sumaban en esta opción no solo con el mero hecho de asistir a dichas clases, sino con evidenciar una participación que enriqueciera los contenidos abordados en clase y/o que ayudara a mejorar el trabajo realizado por los compañeros. Fue calificada con una puntuación máxima de 1 sobre 10.

Tabla 1. Relación entre metodologías docentes, estrategias de aprendizaje y opciones de evaluación utilizadas en la intervención.

Metodología docente	**Estrategia de enseñanza-aprendizaje**	**Opción de evaluación**
Clases teóricas	Lección magistral	a), b), c), d), e), f) y g)
	Aprendizaje cooperativo: investigación en grupo y Co-Op Co-Op	c), f) y g)
	Debates y grupos de discusión	c), f) y g)
Clases prácticas	Aprendizaje cooperativo: investigación en grupo y Co-Op Co-Op	b), d), e), f) y g)
Tutorías	Tutorías académicas y consultas	a), b), c), d) y e)
Estudio y trabajo autónomo	Lecturas de documentos	d), y e)
Estudio y trabajo en grupo	Aprendizaje cooperativo: investigación en grupo, Co-Op Co-Op, y trabajo por proyectos	a), b) y c)

El escenario multimodal en el que se desarrolló la intervención consistió en 25 horas de clases teóricas virtuales síncronas, repartidas en dos sesiones semanales de una hora y media de duración, y 5 horas de clases

prácticas presenciales. Para la atención al alumnado por medio de tutorías, se emplearon 12 horas. El intercambio de información entre docente y alumnado en las clases teóricas y en las tutorías fue online, utilizando los recursos TIC habilitados para tal efecto por la Universidad de Almería (e.g.: plataforma de apoyo a la docencia - Blackboard Learn, Google Classroom -, videoconferencia - Collaborate de Blackboard, Google Hangouts Meet -, correo electrónico, o Google Drive).

Se registraron las variables: apoyo a la autonomía, estilo controlador, conducta democrática y conducta autocrática. Para extraer los resultados de las dos primeras, se utilizó la version adaptada al contexto universitario español de las escalas de *Apoyo a la Autonomía* y *Estilo Controlador* del original *Empowering and Disempowering Motivational Climate Questionaire* (EDMCQ-C) de Appleton et al. (2016). Para obtener los resultados de las dos segundas, se usaron las subescalas de *Conducta Democrática* y *Conducta Autocrática* validadas al contexto universitario español (Burgueño et al., 2017) del original *Leardership Scale for Physical Education* (Koka & Hagger, 2010). Se pidió a los estudiantes que cumplimentaran dichas escalas de forma virtual, a través de Google Drive y preservando su anonimato, el primer y último día de clase.

No hubo aleatorización muestral dado que es un estudio de muestra única. El cegamiento se realizó solo en los estudiantes, no informándoles de la metodología de enseñanza por competencias en la que se basó la intervención. El análisis estadístico se llevó a cabo con el programa IBM SPSS Statistics V.24 para Windows. Tras analizar la normalidad de la muestra (kolmogorov-Smirnov), se llevó a cabo el análisis descriptivo de las variables (media±desviación típica). Si las variables eran paramétricas, los cambios en cada variable se determinaron con la prueba t para muestras relacionadas. En el caso de las variables no paramétricas, se utilizó el test de Wilcoxon. El nivel de significación se estableció en $p \leq 0{,}05$.

RESULTADOS

Los participantes incluidos en el análisis final fueron 35 estudiantes. Quedaron excluidos 12, por no haber completado el registro de datos

adecuadamente. El periodo de seguimiento estuvo comprendido entre el 15 de septiembre y el 30 de octubre de 2020.

La edad de la muestra estuvo comprendida entre 19 y 28 años, siendo un 54,28% los estudiantes con 19 años. En cuanto al sexo, siete estudiantes fueron mujeres; y 28, hombres. El análisis descriptivo de las puntuaciones obtenidas en las variables analizadas en el pre-test se detalla en la Tabla 2. En éste se puede observar cómo los promedios de las puntuaciones obtenidas en las variables de apoyo a la autonomía y conducta democrática son superiores a la mediana, mientras que las del estilo controlador y la conducta autocrática se encuentran por debajo.

Tabla 2. Análisis descriptivo de las variables en el pre-test

Variable	N	Media	Dt	Min	Max
Apoyo Autonomía	35	4,05	0,58	3	5
Estilo Controlador	35	1,7	0,67	1	4,33
Conducta Democrática	35	3,4	0,58	2	5
Conducta Autocrática	35	2,29	0,75	1	4

Los cambios entre las valoraciones pre- y pos-test muestran un incremento significativo del apoyo a la autonomía y de la conducta democrática, así como una disminución significativa de la conducta autocrática tras la intervención. Por otro lado, no se encontraron cambios significativos en la variable estilo controlador ($\text{Promedio}_{\text{pre-post}}$ = -0,01; p = 0,927). Los estadísticos de los cambios intragrupo para las variables paramétricas se muestran en la Tabla 3.

Tabla 3. Cambios intragrupo (pre-postest) en las variables paramétricas.

Variable	N	Dif. Medias	Dif. Dt	95% ic de la diferencia		p
				Limite inf.	Limite up.	
Apoyo Autonomía	35	-0,23	0,64	-0,45	-0,01	0,04
Conducta Democrática	35	-0,32	0,74	-0,58	-0,07	0,014
Conducta Autocrática	35	0,23	0,62	0,01	0,44	0,038

DISCUSIÓN

En el presente estudio se pretende analizar la influencia de la metodología de enseñanza por competencias sobre la percepción que tienen los estudiantes del estilo interpersonal docente y las conductas democrática y autocrática, en un entorno multimodal. Los datos muestran que esta metodología de enseñanza favorece el apoyo a la autonomía y la conducta democrática en una situación de baja presencialidad física originada por la adaptación de la enseñanza a las exigencias sanitarias derivadas de la epidemia del COVID-19.

Los promedios registrados en el pre-test para todas las variables están en sintonía con los obtenidos en otros estudios que han utilizado las mismas herramientas (Burgueño, 2017; Koka y Hagger, 2010), excepto para el estilo controlador, que fue especialmente bajo. Este hecho pudo haber influido en que la diferencia con respecto a los valores recogidos en el pos-test no fuera significativa. Dado que los datos pre-test se recogieron tras haber realizado la presentación de la asignatura, en la que la docente explicó, entre otras cosas, el modelo de evaluación a utilizar, los estudiantes pudieron haber percibido que el estilo de enseñanza no estaba orientado tanto al control como al apoyo a la autonomía.

Se encontró una mejora significativa en el apoyo a la autonomía, aceptándose la hipótesis 1 planteada en el presente estudio; así como una mejora significativa en la conducta democrática y un descenso significativo en la conducta autocrática, aceptándose la hipótesis 2 del estudio. Este resultado concuerda con la metodología competencial utilizada en la intervención, ya que, según Granero-Gallegos & Carrasco-Poyatos (2020), en el contexto educativo, el clima motivacional orientado hacia la maestría y el aprendizaje de la tarea es percibido por los estudiantes como más democrático, relacionándose con que el profesor valora positivamente el esfuerzo, la cooperación entre compañeros y la superación personal. Además, ésta se relaciona con formas de regulación motivacional más autónomas (Koka, 2011; Koka & Hagger, 2010). Sin embargo, cuando la actuación docente es predominantemente autocrática, se le da más importancia a las calificaciones, los estándares normativos y la comparación con otros (Roberts, Treasure, & Conroy, 2007), resultando en

la percepción de un *feedback* general de carácter negativo y formas de regulación motivacional más controladas (Koka, 2011; Koka & Hagger, 2010).

La conducta democrática favorece las respuestas afectivas, cognitivas y conductuales adaptativas (Duda & Balaguer, 2007), así como que los estudiantes se perciban competentes y muestren actitudes positivas al trabajo (Gutiérrez & Tomás, 2018), facilitando tanto la satisfacción, la motivación y el rendimiento académico del alumnado, como el desarrollo profesional del propio docente (Balwant, 2016; Kwon, Pyun & Kim, 2010); mientras que la conducta autocrática se asocia al rendimiento, a metas de ejecución y a patrones de aprendizaje no adaptativos (Elliot, 2005). Por tanto, los resultados generados tras nuestra intervención basada en la enseñanza por competencias en un entorno multimodal, indican que ésta puede considerarse favorecedora para la adquisición de las competencias previstas por parte del alumnado, así como para la mejora de la actividad docente y, por consecuencia, del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, según un estudio publicado recientemente (Van Leeuwen, Hornstra & Flunger, 2020), la presencia del profesor no es determinante a la hora de realizar trabajos en pequeño grupo, ya que los estudiantes, entre ellos, se aportan el apoyo necesario para desarrollar satisfactoriamente la tarea prevista. Así, fomentar la autonomía en los estudiantes no influye negativamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que favorece el uso de metodologías competenciales en un entorno multimodal.

Como limitaciones del estudio se contemplan que no existió aleatorización de la muestra, dado que se ha analizado a un grupo único, lo aumenta los sesgos de selección y asignación. Además, el tamaño muestral fue reducido, lo que puede enmascarar los resultados obtenidos. Por tanto, se plantea como futura línea de investigación, incorporar un grupo control que reciba una intervención basada en una metodología de enseñanza tradicional, que permita, por un lado, la asignación aleatoria a grupos, y por otro, la comparación entre metodologías docentes diferentes, para determinar la efectividad real de la intervención.

CONCLUSIONES

Se puede concluir que la metodología de enseñanza por competencias promueve en los estudiantes una mayor precepción de apoyo a la autonomía y de conducta democrática del docente, en un escenario multimodal de baja presencialidad física, lo que constituye una solución para afrontar las medidas adoptadas por las autoridades competentes de acuerdo a las exigencias sanitarias derivadas de la epidemia del COVID-19.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Appleton, P., Ntoumanis, N., Quested, E., Viladrich, C & Duda, J.L. (2016). Initial validation of the coach-created Empowering and Disempowering Motivational Climate Questionnaire (EDMCQ-C). Psychology of Sport and Exercise, 22, 53-65.

Balwant, P.T. (2016). Transformational instructor-leadership in higher education teaching: a meta-analytic review and research agenda. Journal of Leadership Studies, 9(4), 20-42.

Benarroch, A. y López, C. J. (2009). El Espacio Europeo de Educación Superior. En A. Benarroch (Coord.), Proyectos de innovación en tutorías en la titulación de maestro (pp. 9-32). Comares.

Blázquez, D. y Sevastiani, E. M. (2010). Introducción. En D. Blázquez y E. M. Sebastiani, Enseñar por competencias en Educación Física (pp. 15-18). INDE.

Blázquez, D. (ed.) (2016). Métodos de enseñanza en educación física. Enfoques innovadores para la enseñanza de competencias. INDE.

Burgueño, R., Sicilia, A., Lirola, M.J., & Alcaráz-Ibáñez, M. (2017). Propiedades psicométricas de la escala conducta democrática y conducta autocrática. Journal of Sport and Health Research, 9(supl 1), 143-150.

Directrices para la elaboración de títulos universitarios de Grado y Máster. (2006). Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado de: https://www.ehu.eus/documents/1690128/1704927/Directrices_elaboracion_titulos_MEC.pdf.

Duda, J. L. & Balaguer, I. (2007). Coach-created motivational climate. In S. Jowett & D. Lavallee (Eds.), Social Psychology in Sport (pp. 117–130). Human Kinetics.

Elliot, A. J. (2005). A conceptual history of the achievement goal construct. En A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), Handbook of competence and motivation (pp. 52–72). Guilford Press.

Fernández March, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. Educatio Siglo XXI, 24(6), 35-56.

Granero-Gallegos, A. (2020). Hacia la enseñanza competencial, una propuesta desde la Educación Física. Editorial Universidad de Almería.

Granero-Gallegos, A. & Carrasco-Poyatos, M. (2020). Spanish adaptation of motivational climate in education scale with university students. Education Sciences, 10, 157-172.

Gutiérrez, M. & Tomás, J-M. (2018). Clima motivacional en clase, motivación y éxito académico en estudiantes universitarios. Revista de Psicodidáctica, 23(2), 94–101.

Hernández, A. y Martín, J. (2011). El punto de vista del profesorado sobre la integración de las TIC en la docencia. En A. García-Varcárcel (Coord), Integración de las TIC en la docencia universitaria (pp. 166-186). A Coruña, España: Netbiblo.

Koka, A. (2011). The relationships between perceived teaching behaviors and motivation in Physical Education. Scandinavian Journal of Educational Research, 3831(May 2015), 1-21.

Koka, A. & Hagger, M.S. (2010). Perceived teaching behaviors and self-determined motivation: A test of Self-determination Theory. Research Quarterly for Exercise and Sport, 81(1), 74-86.

Kwon, H., Pyun, D. & Kim, M.S. (2010). Perceived leadership behavior of Physical Education teacher.coaches: when they teach vs when they coach. Journal of Teaching in Physical Education, 21, 131-145.

Llana-Belloch, S., Pérez-Soriano, P., Aparicio- Aparicio, I (2011). Historia de la Natación I: desde la prehistoria hasta la Edad Media. Citius, Altius, Fortius, 5(1), 51-84.

Llana-Belloch, S., Pérez-Soriano, P., Valle-Cebrián, A., y Sala-Martínez, P. (2012). Historia de la Natación II: desde el Renacimiento hasta la aparición y consolidación de los actuales estilos de competición. Citius, Altius, Fortius, 4(2), 9-43.

Lleixá, T. (2016). ¿Qué es realmente esto de las competencias? En, T. Lleixá y E. M. Sebastiani, Competencias clave y Educación Física (pp. 19-30). INDE.

López-Pastor, V. M., Martínez, L. F., y Julián Clemente, J. A. (2007). La Red de Evaluación Formativa, Docencia Universitaria y Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Presentación del proyecto, grado de desarrollo y primeros resultados. Red-U. Revista de Docencia Universitaria, 2, 1-19.

Morgado-Aguirre, B., López-Martín, E., y Conesa-Tejada, S. (2015). El uso de las TIC en la enseñanza universitaria de la fotografía. Primeros resultados del proyecto de innovación docente de la Universidad de Murcia. Arte, Individuo y Sociedad, 27(2) 295-319.

Pérez-Pueyo, A., Julián, J. A., y López-Pastor, V. M. (2011). Evaluación formativa y compartida en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). En, V. M. López Pastor (coord.) (2011), Evaluación Formativa y Compartida en Educación Superior (2ª ed.) (pp. 19-43). Narcea.

Perrenoud, P. (2003). Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona: Graó.

Quintero, A. y Hernández, A. (2011). La innovación con TIC en la enseñanza universitaria. En A. García-Valcárcel (coord.), Integración de las Tic en la Docencia Universitaria, (pp. 3-19). NetBiblio.

Real Decreto Ley 21/2020, de 9 de junio, de medidas urgentes de prevención, contención y coordinación para hacer frente a la crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19.

Roberts, G. C., Treasure, D. C., & Conroy, D. E. (2007). Understanding the dynamics of motivation in sport and physical activity. An achievement goal interpretation. In G. Tenenbaum & R. C. Eklund (Eds.), Handbook of sport psychology (pp. 3–24). John Wiley and Sons.

Roegiers, X. (2010). Una pedagogía de la integración. Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza (3ª ed.). Fondo de Cultura Económica.

Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento, 1(1), 1-16.

Sanmartí, N. (2007). 10 ideas clave. Evaluar para aprender. Graó.

Santibáñez, J. (2010). Aula virtual y presencial en aprendizaje de comunicación audiovisual y comunicación. Comunicar, XVIII(35), 183-191.

Van Leeuwen, A., Hornstra, L., & Flunger, B. (2020). Need supportive collaborative learning: are teachers necessary or do students support each other's basic psychological needs? Educational Studies, http//: doy.org: 10.1080/03055698.2020.1835613

Zabala, A. y Arnau, L. (2007). 11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias. Graó.

PINTANDO EN CONFINAMIENTO. ADAPTACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES UNIVERSITARIAS EN PRODUCCIÓN PICTÓRICA DESDE LAS CONSECUENCIAS DE LA PANDEMIA DEL COVID-19

Dra. Rut Martín Hernández
Dra (c). Nuria Rey Somoza
Universidad Complutense de Madrid, España

RESUMEN

La pandemia de la enfermedad por coronavirus (COVID-19) ha implicado un escenario inédito hasta el momento en las prácticas docentes universitarias. El Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por la COVID-19, ha tenido un impacto significativo en las labores docentes que se han visto condicionadas por la situación de confinamiento y aislamiento social de toda la población española. Esta situación ha supuesto un replanteamiento del modelo docente presencial propio de la Universidad Complutense de Madrid y, por consiguiente, de la Facultad de Bellas Artes. Se considera pertinente abordar el impacto que ha tenido la experiencia de adaptación a la docencia en condiciones de confinamiento. Se entiende, así, que dichas adaptaciones (Castells y Pingarrón, 2020), a pesar de ser eventuales y circunscritas a una situación de extrema excepcionalidad, pueden llegar a plantear una serie de cambios significativos en las metodologías docentes en la nueva normalidad (Real Decreto-ley 21/2020, de 9 de junio; Ministerio de Universidades, 2020). Este texto pretende configurarse como un espacio para aproximarse a una serie de reflexiones a partir de la adaptación llevaba a cabo en el contexto universitario público español. Reflexiones que son abordadas desde la conciencia de que nos encontramos en un panorama inédito que supondrá cambios esenciales en las metodologías y procesos docentes.

PALABRAS CLAVE

Prácticas docentes universitarias, Producción artística, Cultura digital, Experimentalidad, COVID-19.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación parte de la experiencia llevada a cabo en la práctica docente de la asignatura "Producción Artística. Pintura", asignatura obligatoria de 3º curso del Grado en Bellas Artes de la Universidad Complutense de Madrid[66]. El objetivo general es analizar dichas prácticas docentes desarrolladas durante el estado de alarma, en el contexto de la asignatura en relación con las adaptaciones realizadas a partir del confinamiento entre los meses de marzo-junio de 2020. Los objetivos específicos contemplan: (1) estudiar los cambios y variaciones desde el proyecto inicial presentado a principio de cuatrimestre de las obras realizadas por los estudiantes hasta su producción en condiciones de confinamiento, (2) detectar las problemáticas asociadas a la docencia de la pintura en el contexto on-line y valorar las soluciones aportadas, (3) investigar las potencialidades de herramientas on-line en la práctica de la pintura, y (4) situar estas cuestiones en el marco general de la docencia universitaria en bellas artes.

Surgen, así, una serie de preguntas de investigación cómo: ¿Supondrá la experiencia de la docencia en confinamiento el punto de partida para cambios a largo plazo que involucren la docencia on-line o semipresencial en la universidad pública española?; ¿Cómo afectarían dichos cambios a la práctica docente en Bellas Artes?; ¿Cómo lidiarían sin repercutir la experimentaldad que la caracteriza?; ¿Podría la descentralización de los espacios de enseñanza fomentar y propiciar la movilidad de estudiantes y docentes?

Se ha implementado una metodología de enfoque cualitativo de revisión de los procesos de enseñanza-aprendizaje llevados a cabo, de las prácticas pictóricas desarrolladas por las estudiantes y los resultados obtenidos. Las técnicas utilizadas para el análisis de resultados son la observación

[66] Esta investigación ha sido desarrollada en el marco de los proyectos "Imágenes, acción y poder. Agencia icónica y prácticas de la imagen contemporánea" (FFI2017-84944-P) e "Interacciones del arte en la tecnosfera. La irrupción de la experiencia" (HAR2017-86608-P)" financiados por el Ministerio de Economía y Competitividad (Gobierno de España) dentro del Programa de Proyectos I+D (Excelencia).

participante, el diario docente, archivo de las prácticas realizadas por los estudiantes y la categorización de resultados. Los materiales de investigación abarcan: Moodle, Google Drive, programas informáticos (Photoshop), aplicaciones web, programación de la asignatura, obras pictóricas. La muestra está compuesta por la docente, la colaboradora docente y doctoranda, y los 33 estudiantes matriculados en el grupo de la asignatura.

1. SITUANDO(NOS)

La enseñanza universitaria española tiene su principal referente de la docencia on-line en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) que lleva desarrollando esta modalidad desde el año 1972, y en la Universitat Oberta de Catalunya (UOC), fundada en 1994. En los últimos años han surgido, en otras universidades públicas, titulaciones interuniversitarias (principalmente de posgrado), que implicaban la docencia a distancia, con el objetivo de dar cabida a un programa que se desarrolle desde varias sedes territoriales. Aun así, puede decirse que la docencia on-line ha tenido poca incidencia en el sistema público universitario español, continuando así con el reto de reubicarse como parte de una cartografía de agentes formativos (Coll, 2013) dentro de las tendencias de educación en ambiente digital. La situación impuesta por el SARS-COV- 2 ha producido y ha implicado cuestiones que han afectado de manera esencial a las metodologías docentes en este sentido[67].

Una cuestión que ha resultado significativa en la citada adaptación es que ésta se inscribe en el contexto de la cultura digital que habitamos en la actualidad. Dicha cultural digital es determinante en los modos en los que la sociedad construye su cotidianeidad, saberes y formas de repre-

[67] El Ministerio de Universidades ha puesto en marcha en el contexto de la COVID-19, en coordinación con CRUE, una plataforma de apoyo a docentes y estudiantes en el que se compendian recursos para los procesos de enseñanza-aprendizaje no presenciales. Este portal está mantenido y diseñado por la UNED y la UOC, junto con el resto de universidades españolas. *Conectad@s: La Universidad en casa* puede consultarse en la siguiente URL: https://www.uned.es/universidad/inicio/uned_uoc_solidaria.html

sentación determinadas por la hiperconexión. Una sociedad caracterizada por su complejidad, en la que Miller (2011) plantea que existe un determinismo tecnológico y un determinismo social de la tecnología. Por ello, las nuevas tecnologías han transformado de forma significativa la educación y la formación (Lévy, 2007). Desde estas relaciones entre educación y realidad hiperconectada, serán los agentes del acto educativo, como miembros de la ciudadanía digital y sociedad red (Castells, 2006), los que configuren las dinámicas para la comunicación contemporánea y la experiencia socio-digital. Los proyectos y programaciones que respondan a esta realidad considerarán planificaciones flexibles, de carácter transversal, y ofreciendo el espacio para los procesos de aprendizaje desde la subjetividad. En este sentido, la universidad junto con la acción de otros espacios de aprendizaje conectara el proceso de los estudiantes con las "ideas vivas de su tiempo" (Martínez Garrido, 2015, p. 74).

Las mejoras de las tecnologías de la información y la comunicación producen y ayudan a construir nuevos modelos de interacción y comunicación que implican otras dinámicas, también en lo que a la práctica docente se refiere. Se establece, por tanto, un marco de actuación "multimodal y multicanal" (Castells, 2009, p.183), que ya estaba instaurado con anterioridad a la crisis sanitaria. Esto supone que los modelos de comunicación digital e interactividad posibilitan unos modos de hacer en los que los dispositivos para acceder a la vida on-line, los canales de comunicación y los agentes/usuarios construyen (conjuntamente) un espacio de interrelación y conexión para la implementación de metodologías docentes híbridas. En este contexto, las adaptaciones metodológicas han ensayado procesos de enseñanza-aprendizaje en los que la **presencialidad ha visto ampliada su definición**. Una presencia corporeizada que se ha visto sustituida, en confinamiento, por la **telepresencia** (Lévy, 2007).

"Producción artística. Pintura" es una asignatura de 3º curso del Grado en Bellas Artes de la Universidad Complutense de Madrid. Según la ficha de la asignatura:

> Esta asignatura pretende capacitar al alumno para generar, proyectar y producir propuestas pictóricas personales en el ámbito de la contemporaneidad. El conocimiento de la metodología, organización, gestión de la información e investigación plástica propia capacita al alumno para producir obra artística con un grado de complejidad adecuado al nivel educativo en el que se encuentra. Permite, así mismo, el desarrollo de unas líneas de trabajo que indicen en aspectos de índole procesual, procedimental y proyectual. (Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Bellas Artes, 2020, p.1)

La organización de las distintas unidades didácticas incluye la realización de tareas presenciales y autónomas. Para esta investigación, teniendo en cuenta que el objeto de estudio es la adaptación de la docencia presencial al espacio on-line, se analizan los resultados de la evaluación continua y, de forma particular, los resultados de las tareas presenciales que incluyen las distintas etapas de ideación, producción y situación/contextualización de un proyecto artístico/pictórico personal.

2. DESPLAZAMIENTOS. DE LA PRESENCIALIDAD AL ESPACIO ON-LINE

La experiencia de enseñanza on-line ha supuesto, así mismo, asumir los cambios que la pandemia puede traer a los procesos y metodologías docentes, en los que la bimodalidad puede convertirse en un modelo que sea explorado en la enseñanza universitaria (Bustos, 2005) a partir de este momento. Se puede definir este modelo bimodal

> como un modelo flexible en el que se conjuntan armónicamente las posibilidades que las Tecnologías de la Sociedad de la Información (TSI) ofrecen (presencialidad, aula interactiva, videoconferencia, campus virtual...) para poder realizar una formación según las necesidades del colectivo a formar y del contenido a impartir, con las actividades tradicionales de formación como son las clases magistrales o determinados tipos de prácticas. (Yábar, Barbarà y Añaños, 2000, p. 1)

No se trata, por tanto, de entender dicha bimodalidad como una confrontación de espacios presenciales y telepresenciales, físicos y virtuales, sino como una integración de los mismos en modelos docentes flexibles, diseñados metodológicamente desde las posibilidades que ofrecen las

TICs y sus dinámicas asociadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje universitarios. En esta línea, la comunidad ha "aprendido que esas estrategias deben ser versátiles para que puedan ser usadas y adaptadas a todas las situaciones posibles. (…) Hemos aprendido que existen tecnologías educativas y modelos de evaluación adicionales que podemos incorporar a nuestra docencia" (Gómez Villamandos, 2020).

Partiendo de estas premisas, en las que la telepresencia posibilita otros modelos de interacción y las posibilidades de la bimodalidad, es necesario contemplar el carácter temporal de dichas interacciones, que amplían el encuentro de los profesores y los estudiantes más allá del espacio físico del aula-taller. Este acercamiento a la comunicación en relación a la temporalidad se da en función de las posibilidades de establecer actividades que implican dos **modos esenciales de comunicación: la síncrona y la asíncrona**. En modalidad síncrona el profesor y el estudiante comparten al mismo tiempo los procesos de enseñanza-aprendizaje, bien sea presencial o telepresencialmente. En la modalidad asíncrona, por el contrario, el profesor y el alumno no coinciden en el tiempo en el que se desarrollan dichos procesos. Las herramientas propias de la universidad pública, en el caso de la Universidad Complutense de Madrid, para la comunicación on-line con el estudiante, se centraban en esta modalidad de enseñanza asíncrona a través de plataformas como el Campus Virtual o el correo electrónico institucional. La situación de crisis sanitaria ha abierto la vía para la utilización de software específico para la comunicación síncrona que, aunque ya estaban a disposición del profesorado, no era común su uso (Hangouts, Collaborate o Google Meets). Dichos softwares son complementos y extensiones de las plataformas asíncronas, de carácter institucional, anteriormente citadas.

Desde el punto de vista metodológico la organización de las actividades formativas queda, en esta adaptación, articulada a partir de dicho vínculo espacio-temporal entre profesores y estudiantes, y supone la reorganización sistemática de las actividades a las nuevas posibilidades de espacios de encuentro, en este caso de carácter digital (Universidad Complutense de Madrid, 2020). Así, dentro de los procesos asíncronos, podrían establecerse actividades formativas tales como tutorías, a través del correo electrónico o foros específicos a través del Campus Virtual.

Otra actividad que se plantea es la de trabajar con espacios para la edición colectiva de documentos a través de Google Drive, la presentación de contenidos y archivos específicos dentro del espacio abierto de las distintas asignaturas en el Campus Virtual, o la subida de vídeos o clases magistrales grabadas y subidas como archivo a dichos espacios. Esta modalidad asíncrona se desarrolla a la par de actividades síncronas, en las que se pueden plantear conferencias de expertos en los contenidos de la asignatura, clases teóricas específicas, seguimiento de trabajos prácticos, tutorías colectivas en pequeño grupo, puestas en común, presentación pública de trabajos, seminarios, clases invertidas o herramientas de trabajo colaborativo on-line simultáneo. Cabe señalar que la adaptación de la docencia a causa del SARS-COV-2 ha supuesto la puesta en práctica de metodologías a través de las cuales relacionar, de forma creativa, dichos espacios de interacción. Se han planteado, también, la elaboración de unos contenidos digitales a través de los cuales experimentar otros procesos de enseñanza-aprendizaje.

3. *PAINTING-ON-IN-TO*. RESULTADOS.

Para la discusión de los resultados se han establecido una serie de categorías de análisis que permiten exponer de forma particular los procesos desarrollados. Se considera que estos ejes discursivos permiten, así mismo, visibilizar los conflictos y problemáticas detectadas que requieren espacios y tiempos para la reflexión y el debate sobre la construcción de lo que se ha denominado nueva normalidad en la docencia universitaria.

Figura 1: Mapa de categorías



Fuente. Figura de las autoras

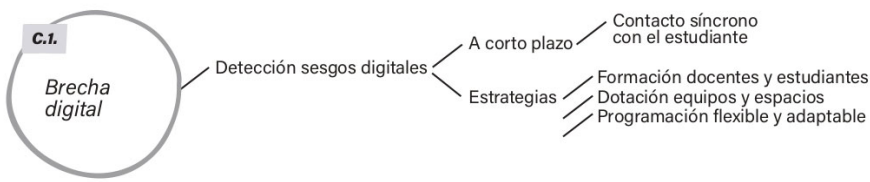
3.1. Categoría 1. *Brecha digital*

Esta brecha digital podría determinarse como una de las principales preocupaciones de los docentes y estudiantes en estos momentos, y las consecuencias que puede traer a corto, medio y largo plazo son significativas, con un impacto importante en unos modos de entender el derecho a la educación y la universidad como fuente para la sociedad del conocimiento. Se considera clave, en este sentido, la detección temprana del sesgo digital. Dicha detección temprana puede establecerse a través de actividades formativas que impliquen al estudiante como agente activo en la comunicación on-line y que permitan al docente identificarlas en un corto periodo de tiempo. El contacto síncrono con el estudiante se entiende como estrategia clave en esta detención temprana. La identificación de la misma permite aportar soluciones para poder paliar las problemáticas específicas que la causan.

En este sentido, cabe señalar tres vías de actuación prioritarias. En primer lugar, (1) la implicación del docente en la programación de activi-

dades formativas específicas que permitan la consecución de los objetivos de la asignatura y la adquisición de competencias. Esto supone entender la programación desde una perspectiva flexible y en proceso, capaz de adaptarse a las circunstancias del estudiante. (2) La dotación de recursos digitales o espacios específicos para el seguimiento de docencia on-line. Esta cuestión tan importante se encuentra con el obstáculo de la financiación de educación pública en España, que implica importantes carencias en este sentido. (3) La programación de cursos y encuentros de formación para estudiantes y docentes sobre utilización de recursos tecnológicos y de formación en narrativas y lenguajes digitales específicos. En esta brecha digital es fundamental incidir, en relación con los procesos de cuidados, que, aun siendo claves en la labor docente, son imprescindibles en condiciones en las que se potencian las vulnerabilidades.

Figura 2: Categoría 1. Brecha digital



Fuente. Elaboración propia

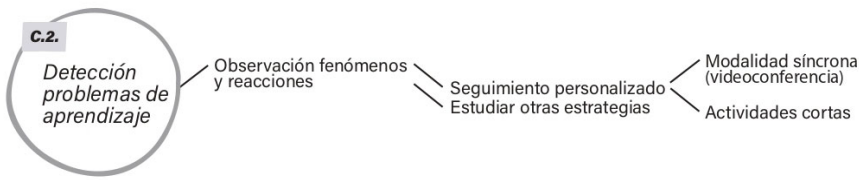
3.2. Categoría 2. Detección de problemas de aprendizaje

Una cuestión relacionada con la brecha digital que supone, así mismo, un conflicto en la adaptación on-line es la detección de problemas de aprendizaje de los estudiantes. La presencia en el aula-taller permite identificar mediante la observación problemas de compresión de conceptos o problemas de aprendizaje. Esta observación trasladada al espacio de comunicación on-line, ya sea síncrona o asíncrona, minimiza esta identificación basada en factores de carácter cualitativo que se traducen en gestos y reacciones concretas encarnadas en los cuerpos. Se considera importante, en este sentido, estudiar otras estrategias que posibiliten al

docente identificar estos problemas con el objetivo de encontrar soluciones que permitan el seguimiento adecuado de la programación de la asignatura de todos los estudiantes que la cursan.

El marco de acción para esta cuestión que se propone se centra en el seguimiento individualizado del estudiante, a través del contacto constante con el mismo. De nuevo, la modalidad síncrona, sobre todo a través de videoconferencias en las que la cámara está activa tanto para el estudiante como para el docente, se articula como un espacio más idóneo de dicha identificación. Otras posibles acciones estarían dirigidas a plantear pequeños ejercicios de seguimiento, de escasa temporalización en el global del semestre y de rápida resolución por parte del estudiante, que permitan valorar la compresión de los contenidos y el seguimiento del programa.

Figura 3: Categoría 2. Detección de problemas de aprendizaje



Fuente. Elaboración propia

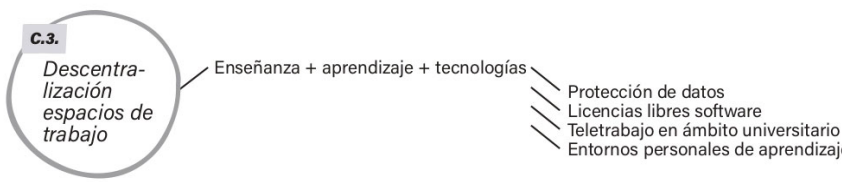
3.2. Categoría 3. Descentralización de los espacios de trabajo

En relación con la docencia on-line surge la problemática de la **protección de datos**, tanto del estudiante como del docente. Las tecnologías digitales, permiten, hoy día, dejar registro y compartir material docente más allá de los espacios institucionales. Esta cuestión supone un reto importante en la regulación del uso que, tanto docentes como estudiantes, pueden hacer del material que surge de estos procesos de enseñanza-aprendizaje on-line y del potencial de generar material de libre distribución (GNU, Creative Commos, GPL, etc.) Por otra parte, la situación de confinamiento ha supuesto la descentralización de los espacios de trabajo, una deslimitación que ha afectado tanto desde el punto de vista

físico como desde el punto de vista temporal. Si en el contexto del ámbito empresarial las normativas que rigen el teletrabajo estaban, en muchos casos, asimiladas y eran puestas en práctica, en el ámbito universitario han sido cuestiones que necesitan ser planteadas para adecuarse a las normativas vigentes. El Acuerdo Marco Europeo sobre Teletrabajo, de 16 de junio de 2002, plantea dichas bases normativas. La Ley 3/2012, de 6 de julio, supuso una reforma del art.13 del Estatuto de los Trabajadores, estableciendo un marco para el trabajo a distancia que quedará definido posteriormente en el art. 34.8 del Real Decreto-ley 6/2019, de 1 de marzo. Este marco normativo implica, así mismo, atender a los riesgos laborales en el trabajo a distancia, al respeto de las jornadas laborales, la vida privada y a unos acuerdos previos en lo que respecta a la dotación de equipamientos de trabajo.

Desde la perspectiva del proceso del estudiante, por otro lado, se ha reforzado en concepto de entorno personal o personalizado de aprendizaje[68]. Así, al trasladar en esta situación los procesos de enseñanza-aprendizaje al ambiente on-line, los estudiantes han programado su red de recursos desde los que practicar, de manera simultánea a su formación, los afectos y procesos de comunicación digital contemporánea.

Figura 4: Categoría 3. Descentralización de los espacios de trabajo



Fuente. Elaboración propia

[68] Marcos agrupadores de entornos digitales, escogidos para el aprendizaje continuo, cotidiano y formal, procedentes de la experiencia propia del estudiante. Este modo de comprender y legitimar los espacios en red para el aprendizaje ha sido sostenido por multitud de autores (Cabero, 2008; Adell y Castañeda, 2010; Dussel, 2011; Gros, 2015).

3.3. Categoría 4. Impacto en la experimentalidad de las prácticas pictóricas

Desde un punto de vista particular, otro de los conflictos detectados tiene que ver con las características específicas de los estudios de Bellas Artes, con un alto grado de experimentalidad. La adaptación de dicha experimentalidad al formato on-line conlleva unas transformaciones esenciales en procesos que requieren unos espacios particulares (que habitualmente no son trasladables al ámbito domiciliario), unos materiales específicos y unos haceres materiales.

Si bien es cierto que en una emergencia como la vivida se pueden encontrar vías de adecuación que posibiliten el desarrollo de procesos artísticos de carácter material, se entiende que dicha experimentalidad (vinculada a la presencialidad en los espacios de la facultad) tiene que ser reivindicada en el seno de la nueva normalidad y encontrar las vías para poder desarrollarla en las condiciones de seguridad que marquen las autoridades competentes a partir de este momento.

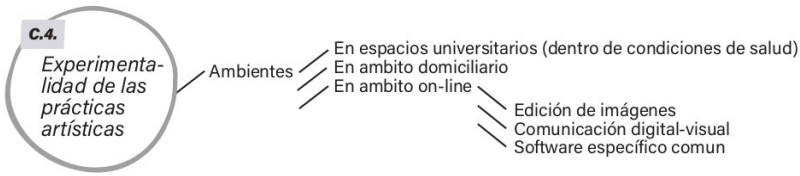
Dentro de la adecuación a la docencia on-line, impuesta por la situación de confinamiento, se entiende que las herramientas de edición de imágenes pueden tener un papel clave en la misma. Dentro de este tipo de procesos el seguimiento individualizado del trabajo del estudiante de forma constante en el tiempo es fundamental. Así, la comunicación a través de imágenes del proceso de producción puede ser el punto de partida para un seguimiento en el que los aprendizajes a través de lo visual son imprescindibles.

Esto puede suceder de forma asíncrona a través de un seguimiento a través del correo electrónico, pero la alternativa síncrona se configura con mayor potencial. La comunicación por telepresencia en la que el alumno comparte sus imágenes y el profesor puede editarlas con softwares específicos de edición de imágenes pueden ser herramientas válidas para este tipo de cuestiones.

Así se facilitan las intervenciones directas sobre las obras del estudiante, a pesar de que, en el caso del seguimiento on-line, se haga *en modo simulación*. Esta alternativa supone el aprendizaje por parte del profesorado del uso (básico) de estos programas, por lo que los contenidos sobre

el manejo de herramientas digitales de edición de imagen también deberían forma parte de los posibles cursos formativos anteriormente citados.

Figura 5: Categoría 4. Impacto en la experimentalidad de las prácticas artísticas



Fuente. Elaboración propia

3.4. Categoría 5. Configuración de los espacios de las prácticas docentes en Bellas Artes

A pesar de que en el momento del confinamiento no han podido plantarse alternativas espaciales, la nueva normalidad puede traer una reflexión en torno a la configuración de los mismos en la Facultad de Bellas Artes. Las dinámicas bimodales suponen comprender los espacios desde flexibilidad, permitiendo acoger distintos usos y metodologías docentes.

Adaptar los espacios a una docencia que permita tanto la presencia como la telepresencia supone abordar las problemáticas surgidas a partir de la adecuación del espacio doméstico para el desarrollo de procesos artísticos materiales en esta situación de emergencia sanitaria.

Abogar por la multifuncionalidad de los mismos, adecuando dichos espacios con recursos tecnológicos e infraestructuras adaptables a las necesidades permitiría, así mismo, romper la estructura (dicotómica) entre teoría y práctica.

Esta estructura empieza a definirse por el espacio que ocupa su docencia (con aulas de diferentes características) y atraviesa, así mismo, unos modos de entender las prácticas artísticas. Unas prácticas que, en la contemporaneidad, requieren una docencia que implique una comprensión transversal de lo teórico-práctico, frente a una modalidad de enseñanza artística teórica/(o)/práctica.

Estos espacios multifuncionales darían, así mismo, cabida a la diversidad de proyectos y procesos artísticos claves en la docencia del arte. Se entiende, por tanto, que la rearticulación del espacio puede tener consecuencias en los mismos modos de pensar y propiciar los haceres del arte, desde el presente, dando cabida a sus procesos heterogéneos, a sus formalizaciones matero-virtuales. Esto supone el ensayo de nuevos modos de entender la práctica docente, en la que se dé cabida a las potencialidades de interrelaciones digitales, a la vez que reivindica la presencia, el encuentro de cuerpos habitando un espacio común en el desarrollo de proyectos y tareas de carácter artístico.

Figura 6: Categoría 5. Configuración de los espacios de las prácticas docentes en bellas artes



Fuente. Elaboración propia

4. CONCLUSIONES

Para valorar las conclusiones y aportaciones de la investigación cabe establecer dos espacios de reflexión a partir de ámbitos de acción de los objetivos propuestos: (1) en primer lugar, aquellas que aluden a los procesos docentes desarrollados y su adecuación a causa del confinamiento domiciliario. Por otra parte, (2) aquellas que abordan las prácticas artísticas desarrolladas por los estudiantes en el marco de la asignatura.

En este sentido, con relación a los procesos de enseñanza-aprendizaje desarrollados cabe destacar:

- Existe un mayor impacto y resultan más significativos aquellos procesos docentes que se plantean de forma síncrona. La experiencia de espacios on-line colectivos donde fomentar las dinámicas de grupo se establecen claves dentro de este tipo de procesos de enseñanza-aprendizaje. La adaptación de actividades

formativas que se desarrollen en gran grupo y pequeños grupos son idóneas para el tipo de enseñanza desde las bellas artes.

- El desplazamiento de todos los procesos docentes al espacio on-line ha permitido que expertos en la materia internacionales, cuyos costes en caso de visitas presenciales se elevan significativamente, puedan participar puntualmente en las clases, aportando una visión muy enriquecedora para los estudiantes.
- No se han encontrado problemas significativos en relación a la brecha digital. La asistencia a las sesiones y las actividades programadas han sido significativamente alta.
- Ha resultado importante dentro de las primeras semanas de confinamiento la detección de problemas de aprendizaje debido a la falta de contacto presencial con el estudiante. Para ello, se ha incrementado la presencia sincrónica del docente y se han puesto en prácticas estrategias para la detección de los mismos, tales como ejercicios específicos de seguimiento que no estaban planteados en la programación inicial y dinámicas para espacios on-line en los que valorar la atención y participación de los estudiantes.
- Los docentes han experimentado dudas respecto a la protección de datos de los materiales docentes que deviene de las prácticas desarrolladas, no encontrando hasta el momento solución a esta problemática.
- La adaptación de la programación planteada al inicio de la asignatura ha implicado el manteniendo de las tareas de producción pictórica, eje de la asignatura y los bloques de contenidos de las unidades didácticas. Ha existido una variación en las tareas autónomas, que han acogido temporalidades más cortas y un aumento de las mismas. Así mismo, se han transformado las tareas destinadas a dinamizar el colectivo de estudiantes, implicando acciones a través de distintos espacios on-line para conseguir el

mismo objetivo. En este sentido, cabe señalar que estas experimentaciones han resultado enriquecedoras para la asignatura y pueden implementarse y replicarse en otros contextos docentes.

Con relación a las prácticas artísticas/pictóricas desarrolladas por los estudiantes se entiende que:

- No ha existido una reducción en la calidad de las propuestas de los estudiantes. Cabe señalar, en este sentido, que casi la totalidad del grupo de estudiantes había cursado durante el primer cuatrimestre la asignatura "Estrategias artísticas. Pinturas", de tal forma que existía un conocimiento previo del nivel y competencias de la mayoría de los estudiantes. La calidad de los trabajos presentados es significativa, como se desprende de la evaluación continua realizada durante el cuatrimestre y de la calificación final obtenida por los estudiantes en la asignatura.
- Dentro de los procesos, procedimientos y técnicas, el desplazamiento del aula-taller al espacio doméstico ha traído como consecuencia un aumento de producciones realizadas a partir de procedimientos mixtos, concibiendo un campo de experimentación específico aquel que hibrida conceptos pictóricos con medios digitales.
- Ha existido una reducción en los tamaños de las obras realizadas, que se hace manifiesto en el caso de obras físicas y que no se contempla en el caso de obras de carácter digital. En el primer caso, condicionada por la reducción del espacio de trabajo y porque las propias producciones lo demandaban, se ha optado en muchas ocasiones por series, polípticos y obras múltiples.
- El inicio del cuatrimestre tuvo lugar a finales de enero de 2020, por lo que se ha podido comprobar la variabilidad del tema presentado inicialmente para su desarrollo como obra artística. Así, destacan las propuestas que han variado desde estos planteamientos iniciales a aquellos que abordan cuestiones relacionadas con la pandemia y con las experiencias vividas en los meses de confinamiento domiciliario.

– La situación de confinamiento domiciliario ha tenido repercusión en las horas que el estudiante ha dedicado al desarrollo de sus producciones artísticas en el marco de la asignatura, siendo estas mayores que las que se daban antes de la declaración del estado de alarma.

5. REFLEXIONES PROSPECTIVAS

Las reflexiones aquí planteadas son un pequeño acercamiento a la irrupción una experiencia significativa, vivida en tiempo presente. Estas reflexiones pretenden, sobre todo, plantear preguntas que podamos hacernos la comunidad universitaria a partir de ahora, preguntas que permitirán enfrentarnos a los retos que ha supuesto y supondrá la COVID-19 en práctica docente universitaria. Un territorio lleno de incertidumbres que habitamos todos los agentes que formamos parte de la vida universitaria, un escenario que abre una multitud de interrogantes: ¿Las estrategias de las prácticas artísticas en la época de internet y las redes sociales (Martín Prada, 2015) que vienen desarrollándose podrían ser un punto de partida para ensayar otras metodologías docentes influenciadas por los propios procesos que desarrollan dichas prácticas? ¿Cómo atender a la complejidad de este escenario ampliando las posibilidades y adecuándolas a una enseñanza del arte en consonancia con los tiempos que vivimos? ¿Podrían estos modos de hacer dotar de una mayor agencia a los estudiantes, fomentando su rol activo en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los que forma parte? ¿Cómo fomentar dicha agencia? ¿Una práctica docente *situada* en la cultura digital podría fomentar los vínculos de los estudiantes con las asignaturas que cursan? ¿Cómo pueden lidiar estos planteamientos con la presencia (o producción de presencia), siendo ésta clave, tanto en las prácticas artísticas contemporáneas como en las enseñanzas del arte?[69].

[69] Desde el comienzo de la pandemia, en relación a la crisis del COVID-19, estamos recibiendo mucha información sobre datos, reflexiones y debates que está suscitando la situación que estamos viviendo. Se considera que estas reflexiones están planteadas desde la urgencia y que éste será un tema que tendrá un largo desarrollo en el tiempo y que se hará presente y atravesará las investigaciones, las obras y los espacios del arte. En relación a este proyecto se considera de interés hacer referencia al texto: Aïcha Liviana Messina (5 de marzo de 2020).

Adicionalmente a estas cuestiones, surgen algunas reflexiones a las que se les presupone un recorrido en los futuros estudios que investiguen sobre los nuevos medios, las TIC, y la nueva normalidad. La primera de ellas se refiere a las problemáticas en torno a la presencialidad (la experiencia física), sustituida en este periodo por procesos desde la telepresencia. Si bien la forma de hacerse presente a través de las tecnologías contemporáneas no es mediante el cuerpo físico, se entiende que en estos modos de relación sí existe una producción de presencia, por lo que las diferencias entre presencialidad y telepresencia no se establecerían en términos opuestos, sino matizados, con la fluidez propia de la cotidianidad ejercida a través de los nuevos medios.

La segunda reflexión que se plantea tiene que ver con la posible correlación entre el uso de las TIC y el individualismo. Se generan, en este sentido, contradicciones significativas. Las tendencias al desarrollo individual con los nuevos medios es una realidad: las principales acciones de conexión son mediante dispositivos propios, lo que genera situaciones de aislamiento. Sin embargo, esos dispositivos, como puertas de conexión con los demás, funcionan como canal para el ejercicio social y comunitario propio de la sociedad red. En este sentido, ¿por qué tendencia

---

Política y pandemia. *TheClinic.cl*. Recuperado de https://www.theclinic.cl/2020/03/05/columna-de-aicha-liviana-messina-politica-y-pandemia/. La autora presenta una lúcida reflexión de la situación desde los afectos, incidiendo en su dimensión política. Desde esta perspectiva, lo común se presenta como un aspecto clave de la enfermedad. "La dimensión política de la enfermedad no consiste ni en eliminar los afectos (ni entonces en eliminar el miedo) sino más bien el transformar *con los afectos* nuestra relación con el miedo y la política". El libro *Sopa de Wuhan* (Agamben, et al., 2020) recopila textos sobre la situación actual en relación de autores como: Giorgio Agamben, Salvoj ZieZeK, Judith Bultler, Byung-Chul Han, Paul B. Preciado, entre otros. Esta recopilación ha sido complementada, desde la perspectiva latinoamericana, en *La fiebre* (Svampa, et al. 2020). Cabe destacar, así mismo, en relación a este proyecto el texto: Fernández Savater, A. Vivencia y experiencia en la crisis del coronavirus. *El diario*, 3 de abril de 2020. Disponible en: https://www.eldiario.es/interferencias/Vivencia-experiencia-coronavirus_6_1012858742.html, en el que el autor se interroga sobre si esto que nos está pasando puede ser entendido como una experiencia y, en el caso que así sea, la relación de la misma con los procesos de subjetivación colectiva que pueden surgir a partir de la crisis del coronavirus. La cuestión que se plantea entonces es cómo dichos procesos pueden afectar a las producciones artísticas a partir de ahora y cómo éstos pueden reverberar hacia las enseñanzas del arte en el ámbito universitario.

se inclina una sociedad marcada por la situación de pandemia y la distancia física?, ¿de qué formas se afronta esa posible hiper individualización de sentido global?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adell, J. y Castañeda, L. (2010). Los entornos personales de aprendizaje (PLEs): una nueva manera de entender el aprendizaje. En Roig Vila, R. J. y Fiorucci, M. (eds.) Claves para la investigación en innovación y calidad educativas. La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y la Interculturalidad en las aulas (pp. 19-30). Marfil-Roma TRE Universitá degli studi.

Agamben, G., Zizek, S., Nancy, J. L., Berardi, F., López, S., Butler, j., Badiou, A., Harvey, D., Han, C., Zibechi, R., Galindo, M., Gabriel, M., Yañez, G., Manrique, P. y Preciado, P. B. (2020). Sopa de Wuhan. Pensamiento contemporáneo en tiempos de pandemia. ASPO.

Bustos, A. (2005). Estrategias Didácticas para el uso de las TIC's en la Docencia Universitaria Presencial. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Cabero, J. (2008). La formación en la sociedad del conocimiento. Indivisa, 10, 13-48.

Castells, M. y Pingarrón, J. M. (2020, 15 abril). Recomendaciones sobre criterios generales para la adaptación del sistema universitario español ante la pandemia del COVID-19, durante el curso 2019-20 (conferencia). Conferencia General de Política Universitaria. Ministerio de Universidades. Madrid, España.

Castells, M. (2009). Comunicación y poder. Alianza Editorial.

Castells, M. (2006). La sociedad red. Alianza Editorial.

Coll, C. (2013). La educación formal en la nueva ecología del aprendizaje: tendencias, retos y agenda de investigación. En Rodríguez illera, J. L. (ed.) Aprendizaje y educación en la sociedad digital (pp.156-170). Universitat de Barcelona.

Dussel, I. (2011). Aprender y enseñar en la cultura digital. VII Foro Latinoamericano de Educación. Santillana.

Fernández Savater, A. (2020, 3 abril, en prensa). Vivencia y experiencia en la crisis del coronavirus. El diario. https://www.eldiario.es/interferencias/Vivencia-experiencia-coronavirus_6_1012858742.html)

Gobierno de España. (2020, 8 julio). Ley 3/2012, de 6 de julio, de medidas urgentes para la reforma del mercado laboral. Boletín Oficial del Estado, 162. https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2012-9110

Gobierno de España. (2020, 9 junio). Real Decreto-ley, 21/2020, de 9 de junio, de medidas urgentes de prevención, contención y coordinación para hacer frente a la crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19. Boletín Oficial del Estado, 163. https://www.ecestaticos.com/file/3c3354fc794901097bca5eecd4ef2272/1591774710-boe-nueva-normalidad.pdf

Gobierno de España. (2020, 14 marzo). Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19. Boletín Oficial del Estado, 67. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-3692

Gobierno de España. (2019, 7 marzo). Real Decreto-ley 6/2019, de 1 de marzo, de medidas urgentes para la garantía de igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres en el empleo y la ocupación. Boletín Oficial del Estado, 57. https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2019-3244

Gómez Villamandos, J. C. (2020, 21 junio, en prensa). La docencia mixta macará el próximo curso en la universidad española. The Conversation. https://theconversation.com/la-docencia-mixta-marcara-el-proximo-curso-en-la-universidad-espanola-141171

Gros, B. (2015). La caída de los muros del conocimiento en la sociedad digital y las pedagogías emergentes. EKS, 16 (1), 58-68.

Lévy, P. (2007). Cibercultura. La cultura de la sociedad digital. Anthropos.

Martín prada, J. (2015). Prácticas artísticas e Internet en la época de las redes sociales. Akal.

Martínez Garrido, E. (2015). Adaptacion a los cambios. Las misiones de la universidad del siglo XXI. TELOS. Revista de pensamiento sobre Comunicación, Tecnologia y Sociedad, 101, 72-80.

Messina, A. L. (2020, 5 marzo, en prensa). Política y pandemia. TheClinic.cl. https://www.theclinic.cl/2020/03/05/columna-de-aicha-liviana-messina-politica-y-pandemia/

Miller, V. (2011). Understanding Digital Culture. SAGE.

Ministerio de Universidades. (2020, 10 junio). Recomendaciones del Ministerio de Universidades a la Comunidad Universitaria para adaptar el curso universitario 2020-21 a una presencialidad adaptada. Gobierno de España. https://www.ciencia.gob.es/stfls/MICINN/Universidades/Ficheros/Recomendaciones_del_Ministerio_de_Universidades_para_adaptar_curso.pdf

Svampa, M., Cragnolini, M., Ribeiro, S., Aizen, M., Pía, M., Rodríguez, E., Spregelburd, R., Petruccelli, A., Mare, F., Pasquinelli, L., Bilbao, B., Botto, C., Menéndez, F., Kaufman, A., Méndez, L. y Agamben, G. (2020). La fiebre. Pensamiento contemporáneo en tiempos de pandemia. ASPO.

Universidad Complutense de Madrid. (2020). Recursos para docencia en línea y formación. https://www.ucm.es/docenciaenlinea/recursos-para-docencia-en-linea-y-formacion

Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Bellas Artes. (2020). Estructura del Plan de Estudios – Producción Artística. Pintura (ficha técnica). https://www.ucm.es/gradobellasartes/produccion-artistica-pintura

Yábar, J. M., Barbará, P. L. y Añaños, E. (2000). Desarrollo de un campus virtual de la comunicación en el marco de una educación bimodal (comunicación). I Conferencia Internacional de la Educación y de la formación basada en las Tecnologías. Instituto Cervantes. Madrid, España.

TRANSFORMAR LA PROFESIÓN DOCENTE: EL RETO DE LA ENSEÑANZA EN TIEMPOS DE LA COVID19

Dr. Jordi Villoro Armengol
Dr. Ruben Nicolas-Sans
Dr. Javier Bustos Díaz
ESIC Business & Marketing School, España

RESUMEN

El curso académico 2019-2020 ha venido determinado por una palabra: COVID19. El mundo entero, sin excepciones, se ha visto envuelto en un escenario sin precedentes en las últimas centurias, redefiniendo el concepto de espacio y dándole un valor sin precedentes a la tecnología. En este sentido, todas las instituciones educativas han tenido que hacer un esfuerzo en dos líneas de actuación: readaptarse a un entorno 100% remoto en apenas una semana y crear una metodología y espacio digital para que los estudiantes pudieran seguir aprendiendo, y con un solo objetivo: mantener el nivel de calidad que se adquiría en las clases presenciales. En base a ello, el presente trabajo tiene como objetivo analizar el cambio en la metodología de enseñanza en los centros de estudios superiores y su adaptación durante el estado de alarma derivado de la COVID19. Para ello, se emplea una metodología basada en el estudio de caso de ESIC y se examina el protocolo planteado por el centro y su materialización a través de los docentes. Con esto, se pretende conocer la adaptación tecnológica y los cambios producidos en el ecosistema educativo. Finalmente, las conclusiones muestran la importancia de seguir una estrategia conjunta a nivel de organización como caso de éxito para hacer frente a una situación de este tipo, así como la formación docente en nuevas tecnologías como eje central de la nueva era educativa.

PALABRAS CLAVE

COVID19, Transformación Digital, Educación Superior.

INTRODUCCIÓN

Ser docente implica desempeñar una profesión en constante cambio. De hecho, basta con observar la evolución a nivel legislativo de la educación española: LGE (1970), LOECE (1980), LODE (1985), LOGSE (1990), LOPEG (1995), LOCE (2002), LOE (2006), LOMCE (2013) y LOMLOE (2020). Como se puede apreciar, en 40 años el sistema educativo español se ha modificado hasta en ocho ocasiones.

No obstante, y siguiendo la misma cronología establecida anteriormente, la profesión docente se ha visto expuesta como pocas a la tecnología. En este sentido, el problema no radica en quien la ejerce, en este caso el profesor o profesora de cualquier etapa educativa, sino que los estudiantes han evolucionado con la tecnología creando una serie de situaciones en clase que han ido condicionando la docencia. Primero los móviles, luego los móviles con cámara y posteriormente llegaron las redes sociales.

En consonancia con esta transformación, la implantación de la tecnología en el aula no se hizo esperar y la figura del campus virtual se estableció tan pronto como la tecnología lo permitió. Desde el Ministerio de Universidades señalan que "los campus virtuales en las universidades españolas tienen un largo recorrido y actualmente la mayoría de profesorado utiliza, en mayor o menor medida, estas plataformas para comunicarse o compartir materiales con el alumnado" (Ministerio de Universidades, 2020, p.2).

> Si la docencia online ya suponía un reto, en muchas ocasiones un choque, para la comunidad universitaria, la evaluación no presencial supone el mayor escollo para culminar el curso académico. A la resistencia natural al cambio de las personas, se unen las limitaciones técnicas de sistemas preparados para dar un soporte informático específico a actividades mayoritariamente presenciales, las reticencias y la falta de un apoyo decidido de ciertos actores clave en la gestión política y académica de este proceso (García-Peñalvo y Correl, 2020, p. 21)

Como indica el informe del Ministerio de Universidades, los campus virtuales se diseñaron como un soporte para la docencia presencial que, en muy pocos casos, estaba plantado como el medio de trabajo sobre el

que ejercer la docencia y administrar por completo la asignatura. El modelo de educación superior establecido hasta el momento, gira en torno a la presencialidad. Sin embargo, esta situación cambió drásticamente, ya que "El año 2020 va a pasar a la historia por la pandemia mundial debida al virus SARS-CoV-2, causante de la enfermedad COVID-19 (García-Peñalvo y Correl, 2020, p. 2).

El mundo entero se vio expuesto por primera vez en muchos años a una pandemia global, cambiando la forma de entender las relaciones sociales, la economía, y como no podía ser de otra manera, la educación. El presente trabajo tiene como objetivo analizar el cambio en la metodología de enseñanza en los centros de estudios superiores y su adaptación durante el estado de alarma derivado de la COVID19. En concreto se analiza la respuesta de ESIC ante la presencialidad remota. Para ello, este trabajo examina el protocolo planteado por el centro y su materialización a través de los docentes. Con esto, se pretende conocer la adaptación tecnológica y los cambios producidos en el ecosistema educativo.

1. COVID19 Y RUPTURA CON EL AULA PRESENCIAL

El 14 de marzo de 2020 el mundo en general y España en particular tuvo que reinventarse. Asistimos, por primera vez en nuestra historia democrática, a la declaración de un estado de alarma. No obstante, y pese a las restricciones existentes, los docentes de todos los niveles se reinventaron para que algo tan fundamental como la educación no se parara. Sin embargo, ¿el mundo docente y, en concreto las universidades, estaban preparadas para este cambio?

> La crisis del Covid-19 ha puesto de manifiesto que trasladar contenidos del contexto analógico al digital no implica necesariamente una verdadera transformación digital. Se ha comprendido que la enseñanza online no consiste únicamente en digitalizar contenidos, sustituir la hora de clase presencial en el aula por otra hora de clase síncrona en una sala virtual (García-Planas y Taberna, 2020, p.185)

Debido al choque que supuso y el poco tiempo de aplicación disponible para los docentes, el escenario descrito por García-Planas y Taberna (2020) fue una de las soluciones más recurrentes. No obstante, "El

aprendizaje a distancia requiere que estudiantes y profesores tengan un enfoque completamente distinto al de las lecciones que se impartían de forma presencial" (Cifuentes-Faura, 2020, p. 116).

Como es lógico "Dado que los estudiantes deben aprender desde casa y rechazar el contacto físico, deben prestar más atención a los formatos en línea" (Ratten, 2020, 758). Es evidente que la situación que ha atravesado la universidad durante esta etapa "ha creado un impulso sin precedentes hacia el aprendizaje en línea" (Teräs et al, 2020, p.873), sin embargo, "la migración del aprendizaje tradicional o mixto a una estrategia de entrega totalmente virtual y en línea no sucederá de la noche a la mañana y se asocia con muchos desafíos" (Crawford, 2020, p. 19).

Sin embargo, la problemática del cambio educativo, así como todas las ventajas que podía ofrecer la transformación del modelo presencial hacia uno híbrido es algo que viene desde tiempo atrás:

> Los nuevos escenarios de la sociedad del conocimiento traen consigo cambios radicales en todas las estructuras e instituciones sociales, donde la educación, y particularmente la correspondiente al nivel superior y el posgrado, están siendo severamente cuestionadas en todos sus aspectos (Pastor Angulo, 2005, p.62).

Por lo tanto, durante la etapa más restrictiva de la crisis sanitaria, la vivida desde el 14 de marzo hasta el 1 de mayo, se hizo un esfuerzo sin precedentes para adaptar la docencia presencial a la virtual, pero no debemos confundir esto con una auténtica docencia virtual o presencial remota, ya que en muchos casos solo se mudó el contenido al campus virtual.

2. LA DIGITALIZACIÓN EN LA UNIVERSDIAD

Durante la pandemia el eje sobre el que ha girado el mundo, no solo el educativo, ha sido la tecnología. Se ha puesto en relieve la importancia que tienes las TICS para hacer frente a cualquier situación de desconcierto y necesidades comunicativas e informativas. Y, al mismo tiempo, se ha evidenciado las debilidades reales del sistema educativo universitario español en esta materia:

> Si bien informes previos sobre el uso de las TIC en el contexto universitario español arrojaban resultados positivos, lo cierto es que la pandemia ha evidenciado las debilidades en la infraestructura tecnológica de las universidades o en la formación del profesorado para dar respuesta a planes de blended-learning o incluso a la efectiva implantación total de la docencia en remoto (Baladrón, Correyero y Manchado, 2020, p. 281).

Obviamente, como señalan Teräs et al (2020) hemos asistido a un proceso de "efectos de choque" institucionales a todos los niveles, incluido el educativo. Pero, la realidad nos muestra una falta de infraestructuras que afecta por igual a estudiantes y profesores, así como de la relevancia de tener disponible "un servicio de apoyo técnico y educativo continuo a través del Centro de Tecnología de la Información y el Centro de Tecnología de la Educación, respectivamente" (ElTahir, 2020, p. 469).

Al mismo tiempo se manifiesta la importancia de "alinear las competencias del plan de estudios y ampliar la capacitación de los maestros para la instrucción de aprendizaje en línea" (Toquero, 2020).

> También que la universidad, más allá de la especificidad de cada disciplina, no podía sustraerse al compromiso de formar a sus estudiantes en aspectos básicos como la expresión oral o escrita, la informática, los idiomas, el trabajo en equipo, la reflexión, el rigor científico, etc. Y aparecieron las competencias con sus ventajas e inconvenientes. Y, desde luego, con la pretensión de transformar muchas de las cosas que se venían haciendo en Educación Superior (Zabalza y Lodeiro, 2019, p.33).

La realidad muestra que vivir en un mundo interconectado implica un uso exigente de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y en el "sector educativo tienen una relevancia importante en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes y en el conocimiento de las competencias para la vida" (Sapién et al, 2020, p. 309).

Asistimos, por tanto, a un proceso de transformación constante, de cambios tecnológicos impulsados por la necesidad de adaptarnos a un mundo nuevo y que atraviesa una de la crisis más duras de los últimos siglos y que, sin duda, "El nuevo contexto de la enseñanza y la supervisión a distancia ha supuesto un proceso de adaptación permanente por parte de todos los actores" (Assunção y Gago, 2020, p. 511).

Docentes, estudiantes y todos los miembros que dan forma a la comunidad universitaria tienen que asumir el reto tecnológico como propio. Ya que, como establecen Batistello y Cybis (2019) "Se entiende que para lograr un aprendizaje basado en competencias es necesario efectuar la integración de contenidos en las estructuras curriculares" (Batistello y Cybis, 2019, p. 32). La enseñanza online, remota, sincrónica o asincrónica no es incompatible con ello.

3. COMUNICIÓN Y DOCENCIA CON EL ESTUDIANTE

"El aprendizaje a distancia parece ser atractivo e interactivo para el estudiantado" (Cifuentes-Faura, 2020, p. 117). Pastor Angulo (2005) ya advertía que "la sociedad del conocimiento estará marcada por un "sistema educativo híbrido" en el que convergerán los sistemas presenciales que ya conocemos, con modalidades alternativas como las tutoriales, semiescolarizadas y a distancia" (Pastor Angulo, 2005, p.62).

Osorio Gómez (2010) explicaba sobre los modelos híbridos que no se trataban de asumir un modelo presencial con un componente online ni un modelo online con un espacio presencial, sino que "se trata de la integración de ambas modalidades" (Osorio, 2010, p.3).

Aunque esta idea puede parecer evidente, se trata de una situación particular donde han desaparecido elementos que transcienden lo académico, "la dramática reducción del contacto físico ha impactado las estrategias de socialización utilizadas en el aula" (Ratten, 2020, 755).

Las dinámicas de clase se han alterado y la docencia se ha transformado y se ha intentado adaptar al confinamiento. No obstante:

> "la virtualidad se asocia, de forma recurrente, con un incremento de la carga lectiva, aspecto que denota la necesidad de revisar los procesos formativos y establecer indicadores y parámetros eficaces en este ámbito, con el objetivo de no saturar al alumnado de actividades extracurriculares que pueden ocasionar la deserción del mismo" (Tejerdor, Cervi, Tusa y Parola, 2020, p. 14)

El nuevo medio, en este caso la comunicación online, requiere de una estructura y metodología radicalmente distintas a las empleadas hasta

ahora, como se ha señalado con anterioridad, no se puede trasladar el mundo presencial al online sin más. En este punto ganan relevancia las palabras de Boigues, Estruch y Vidal (2019) al señalar que en este nuevo paradigma docente se debe de producir un cambio en la forma de comunicarse entre el profesor y el alumno, una transformación donde "el alumno gana en protagonismo en el proceso de comunicación" (Boigues, Estruch y Vidal, 2019, p.8).

> "La transición de la enseñanza presencial a la enseñanza en línea ha conllevado algunos desafíos pedagógicos, no solo en términos de métodos de enseñanza sino también en las estrategias y herramientas de evaluación" (Assunção y Gago, 2020, p. 511).

Bao (2020) define cinco aspectos esenciales de esta nueva etapa educativa, en concreto, del confinamiento:

1. Adaptar la cantidad, dificultad y duración de la materia con el aprendizaje en línea del estudiante.
2. Las tareas realizadas tienen que perseguir un objetivo concreto.
3. Apoyo constante. Además de las tareas propias de una asignatura, el alumno debe tener guías y otros materiales para resolver dudas que le plantee la plataforma.
4. La participación es necesaria, pero ha de tener un sentido.
5. Un plan de emergencia que ofrezca una alternativa en caso de colapso de la plataforma.

Estudios sobre esta materia en concreto, como el elaborado por Aristovnik et al (2020), revelan en esta línea que "la falta de conocimientos informáticos y la percepción de una carga de trabajo relativamente mayor impidió que los estudiantes percibieran un rendimiento superior mientras se adaptaban a la "nueva normalidad"; es decir, educación a distancia" (Aristovnik et al, 2020, p. 22). En esta línea, Cifuentes-Faura (2020) añade que para los alumnos es necesario tener a su disposición una forma de contactar con el profesor o tutor cuando "Los alumnos se sienten agobiados o frustrados si no perciben cierta atención" (Cifuentes-Faura, 2020, p. 124).

4. EL CASO DE ESTUDIO DE ESIC

El presente trabajo tiene como objetivo analizar el cambio en la metodología de enseñanza en los centros de estudios superiores y su adaptación durante el estado de alarma derivado de la COVID19.

En concreto se plantea un estudio de caso basado en la respuesta de ESIC ante la presencialidad remota. Para ello, este trabajo examina el protocolo planteado por el centro y su materialización a través de los docentes. Con esto, se pretende conocer la adaptación tecnológica y los cambios producidos en el ecosistema educativo.

Como se ha puesto de manifiesto en los apartados anteriores, la importancia de la transformación del modelo educativo acontecida durante el confinamiento es esencial y las estrategias empleadas por una u otra universidad permite obtener una visión conjunta de los principales aspectos que llevaron a cabo cada una de ella.

En este sentido, el análisis del caso de estudio de ESIC se centra en la parte docente y qué medidas y medios se tomaron para hacer que el PDI pudiera adaptar en un plazo de tiempo muy breve sus asignaturas.

Del mismo modo, gracias a los resultados, se pondrán de manifiesto el éxito o no de las medidas aplicadas aportando cifras concretas sobre variables como la asistencia.

5. RESULTADOS

Como se ha determinado a lo largo de los apartados anteriores, una de las principales cuestiones para tener en cuenta a la hora de hacer frente a una situación como la que se ha vivido durante el confinamiento derivado del estado de alarma, es la respuesta dada por la institución.

En este sentido, se trata de tener una estrategia clara que dé un espacio de trabajo apropiado para el profesor, pero seguridad al estudiante. Es evidente que la formación en remoto no es la situación ideal ya que limita/condiciona la práctica de actividades, la socialización, la interacción profesor/alumno, pero presenta oportunidades y además permite continuar con la docencia en situaciones de imposibilidad de desplazamiento.

En este sentido, desde ESIC se establecieron una serie de protocolos, así como de líneas de trabajo que permitieron asumir de forma rápida y eficaz la situación que se estaban atravesando.

Los servicios centrales trabajaron para proveer de la tecnología necesaria al claustro. Ello nos permite distinguir dos etapas:

A. En la primera, las clases en remoto (dado el confinamiento) fueron impartidas desde los domicilios particulares de los profesores. Por tanto, en esta primera etapa se facilitó software como Zoom para las clases remotas. Al mismo tiempo, se extendió y normalizó a todos los niveles en el uso de Teams.
B. En una segunda etapa se trabajó para incorporar hardware (pantallas táctiles, micrófonos, monitores,) en las aulas para la formación en formato híbrido terminado el confinamiento.

Desde un primer momento, desde la institución su asumió que la situación requeriría de un plan alternativo a la enseñanza tradicional, y en lugar de posponer la toma de decisiones, des del principio se empezó a trabajar en las bases del modelo híbrido.

Esta rápida respuesta por parte del centro se tradujo en los siguientes datos:

A. El nivel de asistencia de los estudiantes se mantuvo por encima del 80%
B. El nivel de satisfacción de los estudiantes recogido en tutorías y aportaciones de los delegados fue notoriamente alto y hubo un reconocimiento del esfuerzo y de la rápida adaptación de la Universidad a las clases en remoto.
C. Los programas del conjunto de asignaturas fueron completados de acuerdo con las Guías Docentes y se consiguieron los objetivos planteados.

Pero, como se ha puesto en evidencia con anterioridad, una de las claves de la transformación de ESIC no ha sido centrarse solo en dar respuesta al cambio de la enseñanza durante el confinamiento, sino asumir el cambio de modelo plantear una nueva forma de entender la enseñanza. Este

modelo resultante se ha denominado *Transformative Learning de ESIC*, basado en los siguientes aspectos concretos:

1. Modelo de ciclos: Por un lado, el grupo se divide en dos partes al 50%. Dos grupos por clase. Por otro, se establecen 3 semanas por ciclo. En cada semana ocurre algo diferente para el alumno. Por último, se toma al aula como el lugar físico síncrono de referencia donde "ocurre todo" y a Canvas como el lugar digital asíncrono donde ocurren los preparativos, las informaciones, el encuentro con el conocimiento y la gestión del aprendizaje.

2. Asistencia obligatoria: Es obligatoria. Igual que ocurre en el modelo actual. Se pasa lista con normalidad. A los de clase, en clase, y a los de casa en casa. Cámara ON obligatorio.

3. Programación dinámica: El inicio de las clases en este modelo es el inicio del contador para el aprendizaje y es nuestra obligación liderar los tiempos y reafirmar con los alumnos esta programación. La programación de actividades es la base de la guía del alumno por su transformación. También es la manera de exigir responsabilidad al alumno. Que el alumno asuma su calendario de actividades es esencial para su experiencia académica. Nuestro RIGOR en el cumplimiento de las actividades programadas es, además, la manera en la que el alumno compruebe su nivel de logro o fracaso. Un alumno que entiende su fracaso es un alumno que ya ha aprendido.

4. Aula everywhere: En la medida en que asumamos que hay más espacios que el aula para ejercer la docencia, más estaremos aprovechando el modelo. Salimos de la zona de confort del aula y entendemos que en Canvas también ocurre, o puede ocurrir, el aprendizaje.

5. Autoconsumo del conocimiento: Los recursos docentes quedan a disposición del alumno y de él dependerá la cantidad o calidad de consumo de los mismos. Lecturas, links, vídeos, tareas, mini-casos, generación de contenido colaborativo. Todas cuantas tareas, actividades y materiales entreguemos deberán ser consumidos por el alumno para su aprendizaje.

6. Evaluación y feedback: El modelo necesita de un protagonismo relevante de la evaluación y el feedback de aprendizajes. El peso del trabajo individual debe subir. Pero la participación y el trabajo en grupo deben, a su vez, seguir siendo la base de la transformación del alumno.

La docencia en este nuevo ecosistema viene marcada por estos tres pilares:

1. La docencia de siempre: El modelo se fundamenta en el respeto a la figura del docente.
2. La equipación tech del aula. Hardware y Software. Como se ha señalado en los puntos anteriores, la tecnología forma parte fundamental de la enseñanza actual.
3. Los recursos docentes innovadores

6. CONCLUSIONES

El objetivo de este trabajo era analizar el cambio en la metodología de enseñanza en los centros de estudios superiores y su adaptación durante el estado de alarma derivado de la COVID19. En concreto, analizamos la respuesta de ESIC a la situación vivida.

En este caso, se extraen las siguientes ideas principales a la hora de asumir situaciones que pueden tener una naturaleza similar:

A. Liderazgo de la Dirección: La Dirección debe de asumir la necesidad de cambio y estar presente (liderar) en todo el proceso. Es básico la comunicación a todos los niveles PDI, PAS y de manera regular anticipando cualquier rumor.
B. Implicación del profesorado: Para el profesorado puede representar una desmotivación el cambio y debe mantenerse alto su nivel de motivación.
C. Formación del profesorado: Se debe formar al profesorado en las nuevas tecnologías/metodologías.
D. Tecnología de los estudiantes: Se debe asegurar/garantizar que todos los estudiantes disponen de los recursos tecnológicos para poder seguir (con cámara) las clases.

E. Estudiantes con cambio horario: Con las restricciones de movilidad puede haber estudiantes de otros países en los que no coincida el huso horario. Se debe prever grabar las sesiones para que puedan ser visionadas. Se debe contemplar la integración de estos estudiantes en grupos de trabajo. Se debe contemplar un sistema de evaluación que coincida en tiempo con la diferencia de horario.

Ya en 2005, Lavigne, Organista y Aguirre argumentaban que "En el mundo del e-learning, indudablemente, es oportuno informarse de los obstáculos que deben enfrentarse y, sobre todo, de tomar en cuenta la evaluación de los estudiantes hacia la modalidad utilizada" (Lavigne, Organista y Aguirre, 2005, p.4). Estas mismas necesidades, planteadas en 2005, se han manifestado en 2020 ante una situación de emergencia, lo que confirma que en España la transformación hacia el modelo híbrido no era la correcta.

Como establecen Lizitza y Sheepshanks (2020) "Los cambios e innovaciones en el modelo de enseñanza-aprendizaje han sido parte de la historia de las universidades, hoy en día se dan de manera más acelerada asistidos por las TICs. El modelo tradicional centrado en el liderazgo del docente invita a ser revisado, pensado, deconstruido y reconstruido" (Lizitza y Sheepshanks, 2020, p.89).

Ratten (2020) explica que "La industria de la educación ha sido fuertemente influenciada por la crisis de Covid-19, pero al mismo tiempo, ha resultado una cultura solidaria entre las partes interesadas de la educación. El cambio a la enseñanza en línea ha creado un sentido de comunidad y ha facilitado un mayor vínculo entre los estudiantes" (Ratten, 2020, 758), es decir, de este proceso de cambio que ha transformado el sistema educativo se pueden extraer lecturas positivas.

En definitiva y de acuerdo con Belmonte, García y Galián (2020) "Tras las profundas modificaciones experimentadas por las instituciones educativas universitarias en los últimos años, se declara al estudiante como el mayor protagonista de su propio proceso formativo, lo que le promulga como agente activo de su aprendizaje" (Belmonte, García y Galián, 2020, p. 423).

7. LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS

En términos de investigación, la situación que está atravesando el mundo va a cambiar la forma en como asumimos la realidad. La vida cotidiana, en todas sus facetas, ha cambiado y, como no puede ser de otra manera, la industria de la educación forma parte de ese cambio. En este sentido, existen dos grandes líneas de investigación que tendrán lugar en los próximos años. En primer lugar, Sistema de Evaluación Online. En este punto se debe avanzar en las herramientas que permitan realizar exámenes que impidan copiar, así como demostrar el conocimiento real del alumno. Por otro lado, se puede asumir la línea basada en el no examen. Ambos puntos de vista deben ser explorados en profundidad.

En segundo lugar, Las Dinámicas en el Aula: Se debe continuar adaptando e incorporando dinámicas en formato remoto o híbrido. Como sabemos, esta crisis es una oportunidad para cambiar la forma en la que asumimos el modelo educativo y, por tanto, la forma que tenemos de realizar las clases.

En definitiva, debemos de transformar el sistema educativo y asentar las bases que nos permitan asumir los retos del futuro.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álamo Serrano, J. (2007). Nuevas Posibilidades de Evaluación Usando las TIC´S: Un vistazo a cuatro casos. En B. Salinas Fernández, & C. Cotillas Alandí, La evaluación de los estudiantes en la Educación Superior (págs. 54-73). Valencia: Servei de Formació Permanent. Universitat de València.

Aristovnik, A., Keržiˇc, D., Ravšelj, D., Tomaževiˇc, N., Umek, & Lan. (2020). Impacts of the COVID-19 Pandemic on Life of Higher Education Students: A Global Perspective. Sustainability, 12, 1-34. doi:10.3390/su12208438

Armando Picón, G., González de Caballero, G., & Paredes Sánchez, J. (2020). Desempeño y formación docente en competencias digitales en clases no presenciales durante la pandemia COVID-19. 1-16.

Assunção, M., & Gago, M. (2020). Teacher education in times of COVID-19 pandemic in Portugal: national, institutional and pedagogical responses. Journal of Education for Teaching, 46(4), 507-516. doi:10.1080/02607476.2020.1799709

Baladrón Pazos, A. J., Correyero Ruiz, B., & Manchado Pérez, B. (2020). La transformación digital de la docencia universitaria en comunicación durante la crisis de la COVID-19 en España: una aproximación desde la perspectiva del alumnado. Revista Latina de Comunicación Social (78), p. 265-287 doi:https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2020-1477

Baladrón Pazos, A. J., Ruiz, C., B, & Manchado Pérez, B. (2020). La transformación digital de la docencia universitaria en comunicación durante la crisis de la COVID-19 en España: una aproximación desde la perspectiva del alumnado. Revista Latina de Comunicación Social, (78), 265-287. doi:https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2020-1477

Bao, W. (2020). COVID-19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. Hum Behav & Emerg Tech, 2, 113-115. doi:10.1002/hbe2.191

Boigues Planes, F. J., Estruch Fuster, V., & Vidal Meló, A. (2019). La comunicación efectiva en matemáticas: Una manera de educar en competencias en la universidad. Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria, 4-17.

Batistello, P., & Cybis Pereira, A. T. (2019). El aprendizaje basado en competencias y metodologías. Arquitectura y Urbanismo, 15(2), 31-42.

Cifuentes-Faura, J. (2020). Docencia online y Covid-19: la necesidad de reinventarse. Revista de Estilos de Aprendizaje, 13, 115-127. doi:https://orcid.org/0000-0001-6763-8525

Crawford, J., Butler-Henderson, K., Rudolph, J., Malkawi, B., Glowatz, M., Burton, R., . . . Lam, S. (2020). COVID-19: 20 countries' higher education intra-period digital pedagogy responses. Journal of Applied Learning & Teaching, 9-28. doi:https://doi.org/10.37074/jalt.2020.3.1.7

CRUE. (2020). Informe sobre Procedimientos de Evaluación no Presencial.

ElTahir Osman, M. (2020). Global impact of COVID-19 on education systems: the emergency remote teaching at Sultan Qaboos University. Journal of Education for Teaching, 46(4), 463-471. doi:10.1080/02607476.2020.1802583

Gallego, A., Gemini, V., Rossi, S., Fortunato, M. S., González, A. J., & Korol, S. (2011). Utilización de modelos híbridos en la formación ambiental de posgrado. Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología, 38-42.

García-Peñalvo, f. J., & Corell, A. (2020). La CoVId-19: ¿enzima de la transformación digital de la docencia o reflejo de una crisis metodológica y competencial en la educación superior? Campus Virtuales, 9(2), 83-98.

García-Peñalvo, F. J., Corell, A., Abella-García, V., & Grande, M. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. Education in the Knowledge Society, 1-12. doi:https://doi.org/10.14201/eks.23013

García-Peñalvo, José, F., Corell, A., Abella-García, V., & Grande, M. (2020). Online Assessment in Higher Education in the Time of COVID-19. Education in the Knowledge Society. doi:https://doi.org/10.14201/eks.23013

García-Planas, M. I., & Taberna Torres, J. (2020). Transición de la docencia presencial a la no presencial en la UPC durante la pandemia del COVID-19. International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI), 15, 177-187. doi:https://doi.org/10.46661/ijeri.5015

García-Planas, M. I., & Taberna Torres, J. (2020). Transición de la docencia presencial a la no presencial en la UPC durante la pandemia del COVID-19. International Journal of Educational Research and Innovation(15), 177-187. doi:https://doi.org/10.46661/ijeri.5015

Lavigne, G., Organista Sandoval, J., & Aguirre Muñoz, L. C. (2006). Evaluación de la modalidad híbrida, presencial/en línea, por estudiantes de posgrado en educación. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 6(1), 1-26. Obtenido de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44760106

Limon Quezada, R., Talbot, C., & Quezada-Parker, K. B. (2020). From Bricks and Mortar to Remote Teaching: A Teacher Education Program‘s Response to COVID-19. Journal of Education for Teaching, 46(4), 472-483. doi:10.1080/02607476.2020.1801330

Lizitza, N., & Sheepshanks, V. (2020). Educación por competencias: cambio de paradigma del modelo de enseñanza-aprendizaje. RAES, 12(20), 89-107.

Ministerio de Universidades. (2020). Informe de iniciativas y herramientas de evaluación online universitaria en el contexto del Covid-19. 1-21.

Osorio Gómez, L. (2010). Características de los ambientes híbridos de aprendizaje: estudio de caso de un programa de posgrado de la Universdiad de los Andes. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, 7(1), 1-9.

Pastor Angulo, M. (2005). Educación a distancia en el siglo XXI. Apertura,, 5(2), 60-75. Obtenido de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68800206

Ratten, V. (2020). Coronavirus (Covid-19) and the entrepreneurship education community. Entrepreneurship education community, 753-464. Obtenido de https://www.emerald.com/insight/1750-6204.htm

Sapién Aguilar, A. L., Piñón Howlet, L. C., Gutiérrez-Diez, M. C., & Bordas Beltrán, J. L. (2020). La Educación superior durante la contingencia sanitaria COVID-19: Uso de las TIC como herramientas de aprendizaje. Caso de estudio: alumnos de la Facultad de Contaduría y Administración. Revista Latina de Comunicación Social, 78, 309-328. doi:https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2020-1479

Tejedor, S., Cervi, L., Tusa, F., & Parola, A. (s.f.). Educación en tiempos de pandemia: reflexiones de alumnos y profesores sobre la enseñanza virtual universitaria en España, Italia y Ecuador. Revista Latina de Comunicación Social, 78, 1-21. doi:https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2020-1466

Teräs, M., Suoranta, J., Teräs, H., & Curcher, M. (2020). Post-Covid-19 Education and Education Technology ‘Solutionism’: a Seller’s Market. Postdigital Science and Education, 2, 863–878. doi:https://doi.org/10.1007/s42438-020-00164-x

Toquero, C. M. (2020). Challenges and Opportunities for Higher Education amid the COVID-19 Pandemic: The Philippine Context. Pedagogical Research, 5(4), 1-5. doi:https://doi.org/10.29333/pr/7947

Torrez Meruvia, H., Vilà, M., & Cruz Almanchel, S. (2019). Un enfoque de coevaluación basado en competencias en estudios de administración de empresas. V Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad. Madrid. doi:10.26754/CINAIC.2019.0036

Zabalza Beraza, M., & Lodeiro Enjo, L. (2019). El Desafío de Evaluar por Competencias en la Universidad. Reflexiones y Experiencias Prácticas. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 12(2), 29-47. doi:https://doi.org/10.15366/riee2019.12.2.002

EL APRENDIZAJE EN TIEMPOS DE COVID 19, SU DESAFÍO EN LA CALIDAD EDUCATIVA

Lic. Leticia Hirales Salas

RESUMEN

El Covid 19 es sin duda un fenómeno que revolucionó el mundo educativamente hablando, nadie se encontraba preparado para la situación que se está dando en la pandemia, esta emergencia sanitaria que inicio hace ya un año atrás el primero de diciembre de 2019 en Wuhan, Hubei China, atacó de manera directa la educación en todo el mundo, observándola el día de hoy desde un contexto de vulnerabilidad de la vida humana, es una situación inédita que obligo a muchos países de todo el mundo en distintas etapas a vivir el confinamiento durante varios meses, en los cuales en la mayoría de estos aún no termina, esto trajo consigo cambios y propuestas a nivel educativo que se realizaron para subsanar la falta de asistencia a las instituciones durante esta pandemia.

Aprender en tiempos de Covid 19, forzó a las instituciones a optar por un nuevo método de aprendizaje, el llamado "Curso Virtual", esta práctica nueva e inexperimentada que supuso un gran cambio en la vida de los estudiantes y docentes durante su aislamiento social, obligándolos a realizar nuevos métodos de enseñanza vía virtual en todos los sentidos, desde clases, hasta exámenes importantes, esté, es un fenómeno que tiene a las instituciones educativas abiertas y en funcionamiento, pero cerradas en territorio.

El objetivo general de esta investigación es mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado y docentes, observando las ventajas y desventajas que trae consigo para cada individuo este reto, siendo específicamente analizados 2 casos, el primero: los estudiantes universitarios que están en su último ciclo escolar y el reto que realizan intelectualmente y sentimentalmente, abordando su percepción personal al concluir de esta manera sus estudios y llevar las enseñanzas de este ciclo a la vida profesional y el segundo caso: los docentes que imparten curso a los estudiantes en su último ciclo escolar.

La hipótesis a comprobar es que los estudiantes que se encuentran en el último ciclo escolar durante la pandemia son más susceptibles a llevarlo de manera desinteresada, y los docentes que imparten curso a ellos, no están capacitados para lidiar con el reto que es trabajar con este tipo de emociones y desinterés, este trabajo tocará puntos relacionados al iusnaturalismo. La metodología que se refleja en esta investigación es mixta abarcando el ámbito cualitativo y cuantitativo, las técnicas aplicadas son la en-

cuesta y entrevista virtual semiestructurada para recoger datos de estudiantes y docentes de la Universidad Autónoma de Baja California, en México. La clase de investigación es descriptiva.
Los resultados son encaminados a el bajo índice de aprendizaje de los estudiantes y los métodos de enseñanza de los docentes, además de vulnerar sentimentalmente el desarrollo y relaciones que el estudiante universitario pudo tener al no llevar este ciclo de manera virtual, teniendo una variación significativa en emociones y sentimientos, y afectar de manera indirecta el futuro profesional de estos. El aprendizaje obtenido es la capacidad de adaptación humana vista desde una perspectiva de vulnerabilidad.

PALABRAS CLAVE

Calidad de la educación, Cambio social, Covid 19, Pandemia.

INTRODUCCION

El virus SARS 2, mejor conocido como Covid 19, es uno de los mas fuertes e impactantes mundialmente hablando, ataco a varios países y a millones de personas, las familias se vieron en una situación inesperada, y los expuso en su peor faceta, para ello el mundo no se encontraba preparado, dado que vino a cambiar la vida humana en varios aspectos dentro de ellos y uno muy importante, el cual conocemos como la educación, con esta enfermedad atacando a varias familias, se obligo por parte de las autoridades correspondientes al cierre temporal de las escuelas en todos los niveles educativos, se esperaba que las personas tuvieran el más mínimo contacto unas con otras, esperando sea totalmente nulo, se esperaba solo tenerlo con su circulo familiar., con esta drástica decisión se inició la etapa muy famosamente conocida como el confinamiento, el cual trajo consigo varios cambios y a su vez propuestas en los niveles educativos.

La pandemia vino a exponer nuestra fragilidad humana, no solo a separarnos físicamente, si no a ver más allá de eso, nos apartó emocionalmente.

La enseñanza y el aprendizaje a través de las plataformas de Internet, también conocido como E-Learning (aprendizaje electrónico) se ha masificado a escala global por la pandemia del covid-19.

Más allá de las limitaciones tecnológicas y de recursos de miles de estudiantes, gobiernos, instituciones educativas y profesores se han creado y adaptado plataformas de aprendizaje virtual sobre la marcha, para subsanar todos los problemas que se puedan suscitar.

La pandemia ha provocado la mayor interrupción de la historia en los sistemas educativos, que ha afectado a casi 1.600 millones de alumnos en más de 190 países en todos los continentes. Los cierres de escuelas y otros centros de enseñanza han afectado al 94 % de los estudiantes de todo el mundo, una cifra que asciende al 99 % en países de ingreso bajo y mediano bajo. Datos obtenidos de la Organización de las Naciones Unidas. [70]

El cierre de institutos en todo el mundo por la pandemia, aunado a la ya evidente recesión mundial, está teniendo impacto en millones de niños y jóvenes a nivel global, amenazando con marcar a generaciones enteras.

El impacto ha sido diferente para todos los países, este depende de su nivel socioeconómico y su calidad en las propias escuelas, México es un país que tan sólo en el año 2018 el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, por sus siglas (CONEVAL) afirmaba que en México existían 52.4 millones de personas que se encontraban en situación de pobreza y otros 8.6 millones en pobreza extrema. Prácticamente la mitad de la población estaba y muy probable sigue en un estado de vulnerabilidad que ha condicionado las nuevas formas de llevar la educación a las familias mexicanas. De acuerdo con datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), en colaboración con la Secretaría de Comunicaciones y Transportes (SCT) y el Instituto Federal de Telecomunicaciones (IFT), se afirma en la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH) 2019, que el 76.6% de la población urbana es usuaria de Internet, mientras que en la zona rural la población usuaria

[70] Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella, agosto 2020, https://tinyurl.com/ybhu6ycn, fecha de recuperacion 29 de enero de 2021.

se ubica en 47.7 por ciento y aunado a esto sólo el 44.3% dispone de computadora en sus hogares.

Un primer reto para retomar las clases de manera virtual fue el que forzosamente se necesitaba un dispositivo para poder llevarlas, y aunado a esto se tenía que tener una red para poder logar la conectividad, con las cifras que acabamos de exponer podemos suponer que la mayoría de las familias en México, no pueden acceder a este tipo de educación, es así como se tenía que primeramente solventar este paso para llevar la educación a los hogares. México es solo un ejemplo en cifras de muchos otros países donde están con una situación similar o aún peor, el Covid 19 ataco de manera directa con el avance educativo que se tenía. Otro de los retos que se escuchaba en varios hogares era la siguiente pregunta: ¿Cómo llevar educación de calidad a todos los hogares?

La alternativa de querer llevar la educación a través de plataformas y programas educativos sólo fue resultado de atestiguar las grandes brechas de desigualdad social que existen en el país, pues no todos han tenido las condiciones para poder trabajar de esa manera, y los que las tienen, se las han visto duras, pues no sólo es el hecho de contar con los medios y recursos, sino también saber utilizarlos.

Como objetivo principal se pretende conocer los puntos débiles de este sistema en estudiantes vulnerables, aquellos que están pasando por su ultimo ciclo escolar, y esperaban fuera de manera distinta, el ultimo paso que se da antes de iniciar una vida laboral, los sentimientos que se van acumulando con personas cercanas enfermas por este virus y posibles muertes en su entorno, todo esto genera sin duda un estrés o un sentimiento diferente para cada individuo, por eso es importante investigar, para de esta manera poder tener claramente cuales son los datos obtenidos en los cuales se tiene que poner atención para abordarlo, dado que aun no se tiene con certeza fecha de término para las clases virtuales, el Covid 19, sigue atacando al mundo, pero se pretende poder estar preparados para todas esas lagunas que tienen hoy en día.

Ahora es nuestro turno, se pretende ir conociendo los factores débiles, solo así se sabrá dónde y cómo subsanar.

Para esto, se entrevistó a alumnos y docentes de la Ciudad de Mexicali, Baja California México, para plasmar estas interrogantes, por motivo de nuestra actual pandemia, se utilizó el método cuantitativo y se limitó a realizar las entrevistas de manera virtual, enviándolas a 100 alumnos y 30 docentes de la cuidad mencionada, para recabar estos datos, es de más decir que se utilizó el muestreo probabilístico.

Al tener ya en nuestras manos los datos de esta aplicación, para la ponencia que nos acoge publicaremos una muestra de las preguntas y respuestas de manera anónima que llego a nuestras manos. Como se mencionaba, se entrevistó a 100 alumnos y 30 docentes, de los cuales los sintetizamos de esta manera que mas adelante se explicara a detalle.

- Método de enseñanza visto desde un lado positivo (38 alumnos, docentes 9)
- Método de enseñanza visto desde un lado negativo (68 alumnos, docentes 21)
- Sentimiento que reflejan como positivo (16 alumnos, docentes 2)
- Sentimiento que reflejan como negativo (84 alumnos, docentes 28)

Estas cifras son solo un reflejo de lo que se está viviendo en muchos países actualmente, el golpe ha sido muy desigual entre los diferentes niveles socioeconómicos, a partir de los recursos de los hogares y de las propias escuelas.

Es así, como estudiantes, maestros y padres de la Red de Escuelas asociadas de la UNESCO compartieron sus testimonios sobre cómo sobrellevar y continuar aprendiendo durante el confinamiento. A medida que las escuelas comienzan a abrir en algunas partes del mundo, la UNESCO está pidiendo a las personas que compartan sus experiencias de reanudar la educación en la era COVID-19.[71]

[71] Unesco, ¿cómo estás aprendiendo durante la pandemia de covid-19?, https://tinyurl.com/y9h47qbq, fehca de recuperacion 29 de enero de 2021.

IMPACTO DEL COVID 19 EN LA EDUCACION

Un virus de esta magnitud, es sin duda un fenómeno para el cual, el mundo no se encontraba preparado, si bien es cierto que, en años anteriores ya se habían presentado virus de este alcance, tal es el caso del Ébola, el cual inicio en Guinea en Diciembre de 2013, y alcanzo a Liberia, Sierra Leona, Nigeria, Senegal, Estados Unidos, España, Mali y Reino Unido, en este caso se declaró por la Organización Mundial de la Salud por sus siglas (OMS) un brote epidémico, cuya tasa de letalidad ascendía al 90%[72], esta enfermedad tenía como síntomas fiebre,vomito,sangrado en humanos y otros primates, esparciéndose a través de fluidos corporales de otra persona infectada por contacto directo. Esto puede suponer a interpretación de las personas que es claramente un antecedente de un virus mundial, para el cual se debería ya de contar con medidas especificas para combatirlo, hablando de el impacto que un virus mundial de esa capacidad podría causar en la educación, economía y quizá un poco en la salud desde el punto de vista de cómo atacarlo psicológicamente ante las personas.

Sin embargo esto no fue de esa manera, pues el Virus Covid 19, inicio en el año 2019 en el mes de Diciembre en Wuhan China, y para esto la Organización Mundial de Salud recibe reportes de neumonía en personas con orígenes desconocidos y ya para el mes de Enero de 2020 avanzaba rápidamente, para lo cual se identifico como una nueva cepa de el ya conocido Coronavirus, el cual es una familia de virus que causan enfermedades en vías respiratorias en humanos y en animales, y se le dio el nombre de Covid 19, esta enfermedad avanzo a otros continentes como Asia, Europa y América, [73] sus síntomas más comunes eran dolor de garganta, dificultad para respirar, fiebre, tos seca y perdida del sentido del olfato y gusto, cabe mencionar que se transmite de una persona infectada a otras mediante las gotículas que expulsa un enfermo al toser o

[72] Oganización Mundial de la Salud, https://tinyurl.com/y9tt3k37, fecha de recuperación 27 de enero de 2021.

[73] Centro de informacion, https://tinyurl.com/ya6c3mgv fecha de recuperación 26 de enero de 2021.

estornudar, al tocar la mano de una persona enferma o un objeto o superficie contaminada con el virus y llevarse las manos a la cara, boca nariz u ojos, de esta manera se obligó a la población a tomar medidas extremas dado que el contagio es de manera muy sencilla y las consecuencias graves.

Las personas con mayor vulnerabilidad a sufrir hospitalización y tener la posibilidad de muerte son las personas de edad avanzada, dado que el riesgo de tener síntomas graves aumenta con la edad, también las personas de cualquier edad que cuenten con problemas pulmonares ya que el Covid 19 ataca los pulmones y es así mas probable que presente síntomas graves en pulmones con problemas preexistentes, las personas con enfermedades cardiacas, diabetes y obesidad son personas con afecciones crónicas y al contagiarse de el virus tienen la alta posibilidad de experimentar síntomas peligrosos para su salud, de esta manera nos percatamos que un alto número de personas son las que corren el riesgo de presentar problemas graves, incluyendo la muerte en el peor de los casos, es por ello que las autoridades correspondientes tuvieron que forzosamente cerrar los espacios donde hay un numero grande de gente, aglomeraciones y que no son indispensables en la vida cotidiana, nos referimos a parques, escuelas, centros de culto, casinos, cines, teatros entre otros, se obligo a las personas a un confinamiento y solo salir de sus viviendas para lo necesario con las medidas necesarias las cuales las autoridades clasificaron como uso de cubrebocas en todo momento, evitar en su totalidad los saludos que impliquen el contacto físico y además cuando estas salieran de sus viviendas para un motivo esencial seria en todos los comercios tomada la temperatura y uso obligatorio de gel antibacterial antes de ingresar, además de solo permitir a una persona por familia para ingresar a estos lugares.

El virus es tan grande que se tuvo que optar por estas medidas para combatir su expansión, sin embargo, pasaban los días y el virus seguía en incremento, las muertes, las personas asustadas eran aún más y más, la pregunta era como seguir adelante con estos cambios, pues las consecuencias en la economía, en la educación, tenían a las personas sin saber como avanzar en estos aspectos tan importantes.

El confinamiento fue la palabra del año 2020 elegida por la Real Academia Española y la Fundación del Español Urgente, con el virus se inició la cuarentena, el cual implicaba no salir de la vivienda a no ser de manera esencial, además de evitar todo tipo de acercamiento con otras personas que no sea el del círculo familiar.

Esto influye de manera directa a la educación, pues las escuelas y centros de aprendizaje en todos los niveles se encontraban cerrados para así evitar propagar aun mas el contagio del virus, fue una decisión difícil pues atacaba algo tan importante como lo es la educación y se sumaba además que no se contaba con fecha de término, esto era una de esas decisiones que tocaban fuertemente a las personas.

A pesar de estos pensamientos e ideas encontradas por las autoridades a mando, se cierran las escuelas y ahora las preguntas que se escuchaban eran, por los padres ¿Cómo nuestros hijos continuaran con su aprendizaje?, ¿Tendremos un plazo extendido de vacaciones? se preguntaban los estudiantes, ¿Cómo las autoridades atacarían este fenómeno que repercute ampliamente a todos?

La pandemia del coronavirus ha afectado a más de 1500 millones de estudiantes en el mundo y ha exacerbado las desigualdades en la esfera de la educación[74]

La pronta solución a el confinamiento era encontrar la manera de que las escuelas y centros de aprendizaje pudieran seguir abiertos en enseñanza, más no en territorio, fue así como poco a poco después de unas semanas con la incertidumbre de como solucionar esa situación, empezó a escucharse que de nueva cuenta las escuelas en todos los niveles abrirían, pero de qué manera podrían hacerlo sin abrirlas físicamente era la pregunta por muchos.

No paso mucho tiempo cuando se dio a conocer la noticia, anuncian en México que se regresaría a clases el 20 de abril de 2020, con el programa aprende desde casa, esto lo anuncia la Secretaria de Educación Publica

[74] Noticias ONU, https://tinyurl.com/y9hpmc69,fecha de recuperación 27 de enero de 2021.

[75] , esto dio un giro inesperado pues era algo nuevo e inexperimentado, ¿Podrían los docentes salir adelante con esta tarea que les era encomendada?, esto era sin lugar a dudas una gran responsabilidad, dado que no es lo mismo tener a tus alumnos frente a frente, atender las necesidades de cada alumno es difícil y mas aun, cuando estos se encuentran a distancia en un ambiente que no es el rutinario, pues se acostumbra a estar rodeados de tus compañeros a que el docente se pasee por los mesabancos,tener esas interacciones ahora no eran posibles, las relaciones personales son o no claves para el aprendizaje.

Con estas dudas que nos rodean, llega el día y comienza así la enseñanza desde casa, comienza esta nueva etapa en la educación, y comienzan las dificultades en algunos hogares, para poder lograr este reto, era indispensable contar un equipo de computo o bien un dispositivo para hacer posible el tomar las clases y aunado a eso se tenia que contar con una red, que tuviera acceso a internet, pues las plataformas donde se impartirían así lo requerían, esto inicio con una gran problemática pues en México el nivel de pobreza es muy alto, el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social, por sus siglas (CONEVAL) afirmaba que en México existían 52.4 millones de personas que se encontraban en situación de pobreza y otros 8.6 millones en pobreza extrema, dado esta situación en muchos hogares Mexicanos no contaban con una o ambos requerimientos esenciales para tomar sus clases.

No solo era México el que tenia ese problema pues Associated Press, reporto que en Estados Unidos escuelas en todo el país experimentaban falta de suministros electrónicos, por su parte Hong Kong según un estudio realizado por la Alianza por el Desarrollo de Derechos para la Infancia, reporto 75% de las familias de escasos recursos que no tienen acceso a internet. Para esto salieron a flote varios programas dentro de ellos por la Universidad Autónoma de México, por sus siglas UNAM, tenia una propuesta llamado Dona una Tablet para alumnos de bajos recursos, así mismo la Red en Defensa de los Derechos Digitales por sus

[75] expansion politica, https://tinyurl.com/yc9nk2u4,fecha DE RECUPERACION 29 DE ENERO DE 2021.

siglas R3D y otras organizaciones en apoyo a los derechos digitales contra la censura de internet, realizan iniciativas para revocar las modificaciones a la ley de derechos de autor y de esa manera obligar a las familias a buscar sus reparaciones con proveedores oficiales, pues esto en pandemia dificultaba adquirir equipos de segunda mano y generaba gastos que no se podían solventar debido a las desigualdades socioeconómicas. [76]

Las familias también tuvieron por su parte movilizarse para poder solventar estas dificultades que se encontraban , para así lograr que sus hijos sigan con su educación, tal es el ejemplo que un padre de familia del Estado de Nayarit que perdió su empleo, solicito la protección de la justicia federal vía amparo al gobierno que entregara a su hija una computadora con acceso a internet y una beca apoyándose en su derecho a la educación, en este sentido el gobierno de acuerdo a lo establecido en la Constitución Política del Estado libre y Soberano de Nayarit en su artículo 7, fracción XIII, inciso 2, apartado e, analizo el caso y se otorgo de esta manera la suspensión provisional para que las autoridades proporcionaran a la estudiante temporalmente las herramientas tecnológicas necesarias para que tomara las clases propias de su nivel educativo. Esto es sin lugar a duda un claro ejemplo de que los padres harían hasta lo imposible para que sus hijos sigan con sus estudios a pesar de la escases o pobreza en la que se encuentran.

MEXICALI, BAJA CALIFORNIA, CASO ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

La pandemia afecto a todos los niveles educativos, sin embargo, en cada etapa se enfrentan distintos retos y sentimientos, para ello en México, en la cuidad de Mexicali Baja California se realizó un estudio sobre los estudiantes universitarios, la universidad es para los que no estudian un posgrado, la ultima etapa, o como muchos le dicen el ultimo escalón, es una etapa donde ya tienes una edad madura, una edad donde tienes en tu pensamiento el que va a seguir después, ese es tu ultimo paso a una vida laboral, por ello los sentimientos que ahí presentas son muchos, por

[76] Uniradio noticias, https://tinyurl.com/ybmgyzo8, fecha de recuperacion 28 de enero de 2021.

esta razón se investigo a los estudiantes universitarios que se encuentran en su ultimo semestre o año como dicen por ahí, se estudio el como afecto emocionalmente y educativamente el llevar ese ultimo escalón de manera virtual, el cual no es sencillo, por experiencia personal, el ultimo semestre que te encuentras en la universidad es por si solo de muchos sentimientos encontrados, es estar pasando de una vida dedicada a estudiar en aulas, para ya no hacerlo y pasar de esa manera a la etapa vida laboral, algo inexperimentado para muchos, el famoso primer empleo.

Estos estudiantes se enfrentarían a no experimentar muchas vivencias que ocurren durante esta etapa, especialmente el caso que se estudio fue en la Universidad Autónoma de Baja California, donde existen varias tradiciones para el ultimo ciclo, donde los estudiantes van poco a poco juntando su dinero el cual utilizaran para varios eventos que se realizan, uno de ellos es su pase de lista, un evento final hermoso, donde ya sea en un teatro o al aire libre acuden los estudiantes y sus familiares a presenciarlo, los estudiantes van uniformados con sus camisas de generación y van uno a uno escuchando con gran alegría del director de la facultad su nombre como graduado, esté seria su último presente en la lista de clases, al recordarlo se me pone la piel eriza pues personalmente pase por este, ese es solo un ejemplo de muchos eventos y momentos que viven estos alumnos próximos a gradarse.

Con la pandemia ya no se podrían vivir estas experiencias, pues los eventos masivos y contacto con personas que no sean de tu círculo familiar no estaría permitido, por ello se ataca los sentimientos que de por si solos ya se tienen al vivir en muchos hogares la enfermedad e inclusive la muerte, las clases son complicadas, pues el enfrentarse a un ambiente inusual, donde volteas y tu ambiente es tu sala, tu recamara, no están tus compañeros, tus amigos a tu lado, las fallas que se presentan en la red, van solo poniendo un punto más a ese estrés o impotencia que puedes tener, las experiencias que te habían platicado de como era el vivir tu ultimo semestre o curso, de las cuales ya tenias planeado como hacerlas, que ponerte a donde ir a festejar, no se podrán hacer y ya no lo volverás a vivir, a menos que estudies algo más en otra ocasión.

Los sentimientos que experimentan aunado a las perdidas o dificultades que ya se estaban viviendo, crecen aún más, era de vital importancia poner un granito de arena y estudiar cómo se sienten y que pasa por la mente de estos alumnos, para de esta manera poder dar una solución y poner en la mente de muchos que es un tema primordial, para ello se acudió a la Facultad y se entrevisto de manera virtual a 100 alumnos para obtener un muestreo, dentro de estas entrevistas, se realizaron preguntas abiertas para que estos alumnos abrieran su corazón y expusieran su sentir, dentro de estas preguntas, ponemos un ejemplo de algunas respuestas que nos dieron.

Pregunta a estudiantes en su último ciclo escolar Numero 1.

- ¿Qué opinas de la calidad educativa que se está ofreciendo por parte de los Docentes que te imparten curso en este, tu último semestre de la carrera?

1.- Considero que los docentes aún no están preparados para este tipo de enseñanza, es una manera totalmente diferente el saber cómo transmitir a través de una pantalla a hacerlo de manera presencial, son muy pocos los docentes por no decir nulos, los que tienen la capacidad de enseñanza a través de las pantallas, me toco un final difícil, tengo compañeros que día a día batallan con sus tareas pues el aprendizaje es algo nuevo, nos estamos apoyando entre todos desde lejos, esperamos con la ayuda unos de otros poder salir adelante y encaminarnos de manera efectiva a una vida laboral.

2.- Sinceramente en ninguna parte del mundo nos encontrábamos preparados para afrontar el estar tantos meses sin acudir a las aulas, al ver como en otros países se complicaba la enseñanza de los docentes de manera virtual, hizo que dudase en tomar mi último semestre de carrera, y mejor optar por esperarme al tiempo que ya pudiera ser de manera presencial, no es lo mismo, no tenemos un buen método que aporte a los alumnos todo lo necesario para captar y aprovechar como de manera presencial las materias que nos están impartiendo.

Pregunta a estudiantes en su último ciclo escolar Numero 2.

- ¿Que sentimiento tiene al cursar su último semestre de universidad de manera virtual?

1.- Es un sentimiento de tristeza, decepción y agobio, mi última etapa en la carrera universitaria vivirla de esta manera es algo que no esperaba y me tiene muy frágil emocionalmente, mis clases no son lo que esperaba de este último año, no me siento capacitado para salir al mundo, a abordarlo de manera profesional en muchos aspectos, siento que me arrebataron la posibilidad de tener muchas relaciones profesionales, aventuras educativas y recreativas.

2.-Me siento triste, si bien es cierto que veo a mis compañeros, a mis maestros en pantalla todos los días, no es en absoluto lo mismo, me perderé de muchas experiencias que totalmente anhelaba con vivir, soñaba sinceramente con concluir mi etapa con mis amigas, con las cuales compartí experiencias inolvidables, ahora en casa de alguna de ellas, viven momentos difíciles con sus familiares de edad avanzada, siento que todo se me junta, pero ahora solo queda seguir adelante, es algo que me tocó vivir y solo queda dar gracias porque mi familia está bien y esperando que así siga.

Con estas respuestas claramente podemos observar todos los sentimientos a los cuales se están exponiendo los alumnos, pero también tenemos el otro lado, el cual, es de suma importancia, pues un gran papel es también el que realizan los docentes, pues son ellos quienes no habían experimentado el impartir clases de manera no presencial, se tenían que capacitar, en los medios electrónicos ,que sin lugar a duda no es algo sencillo, el lidiar con todas las dificultades que estos medios tienen, y aunado a eso es el impartir clases a alumnos que se encuentran en sus casas con estos sentimientos, estas dificultades en torno a el virus, es por ello que se vio como algo vital para la investigación el entrevistar a su vez a estos docentes, los cuales imparten sus clases a alumnos en su último ciclo escolar universitario, para ello se entrevistó de manera virtual, y con respuestas abiertas de igual manera para así poder plasmar todas esos sentimientos en su máximo esplendor, con ello tomamos a 30 docentes, de los cuales se ponen a continuación las respuestas aleatoriamente de algunos de ellos, para no hacerlo tan extenso.

Pregunta a Docentes Numero 1.

- ¿Cuál es su método de enseñanza a alumnos de manera virtual en tiempo de pandemia?

1.-No tengo como tal un método definido que se generó por esta pandemia, es decir, fue bastante complicado el cambiar después de tantos años como docente frente a un salón de clases, donde estas observando a las personas que proporcionas tu conocimiento, al hacerlo mediante las pantallas de los dispositivos móviles, sigo en el camino por encontrarlo, de momento solo doy lo mejor de mí, en algo que es totalmente nuevo, no existe un antecedente, una guía, que nos diga que es lo correcto y lo no.

2.-Soy un docente de tiempo completo con edad encima, sinceramente desconocía como utilizar los medios electrónicos para poder salir adelante durante esta situación, se me complico mucho, pero con ayuda de la Universidad estoy saliendo adelante en mis clases, es muy difícil el no estar preparado, para trasmitir a los alumnos el conocimiento, la interacción es complicada, los exámenes , las participaciones virtuales , son algo nuevo para mí y para varios colegas, mi sala es ahora mi salón de clases, mi oficina, mi lugar para dar asesorías, mi salón para aplicación de exámenes y múltiples usos más.

Pregunta a Docentes Numero 2.

- ¿Que sentimiento tiene al impartir clases a alumnos durante su última estancia en la universidad?

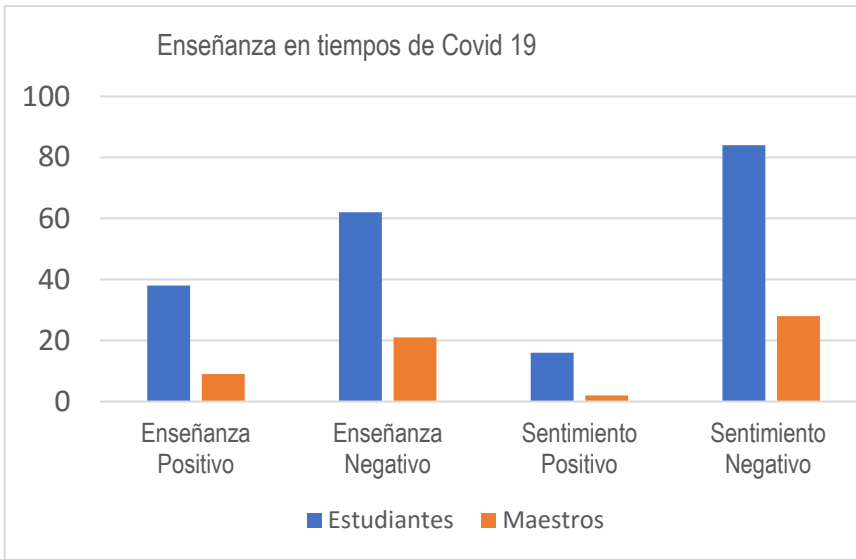
1.- Soy un docente muy apegado a sus alumnos, me conmueve mucho el escucharlos con el sentimiento de tristeza en sus palabras, son muchos de ellos que no se sienten cómodos llevando así su última etapa universitaria, hablando de preparación, de relaciones, de convivencia.

2.- Personalmente no tengo muchos años de experiencia como algunos colegas míos, pues soy joven, pero muy dedicado, no han pasado muchos años desde que me gradué y empecé mi camino en la docencia, claramente este cambio es complicado porque lo escucho de mis colegas, trato de ayudarlos en cuanto a lo tecnológico, en lo cual me considero bueno, sin embargo, esto va más allá de saber acerca de la tecnología, va

encaminado a lograr impartir ese conocimiento de esta manera nueva y que se logre el objetivo, y se suma claramente que las familias tienen sus problemas propios de la pandemia.

Para sintetizar los resultados obtenidos, dado que solo se plasman de manera anónima unas respuestas, se presenta a continuación una tabla para una visualización de las respuestas en su totalidad.

- Enseñanza Positivo. – Método de enseñanza vista desde un lado positivo durante la pandemia por alumnos y docentes.
- Enseñanza Negativo. – Método de enseñanza vista desde un lado negativo durante la pandemia por alumnos y docentes.
- Sentimiento Positivo. –Sentimientos obtenidos vistos desde un lado positivo durante la pandemia por alumnos y docentes.
- Sentimiento Negativo. –Sentimientos obtenidos vistos desde un lado negativo durante la pandemia por alumnos y docentes.



PROPUESTA A SITUACIÓN

La propuesta a esta problemática va encaminada a estos estudiantes universitarios de los cuales esperaban mucho más de su conclusión en la

universidad, creando entre ellos reuniones virtuales entre ciudades, para que tengan las relaciones y se lleven experiencias unos de otros, donde los maestros estén involucrados y vean cuales son los puntos a tratar en cada cuidad y para cada entorno, va mucho más de algo pequeño, es algo que a nivel mundial puede crear una nueva etapa de innovación , una estancia virtual de unos días en otra cuidad o inclusive país, todo es posible con la tecnología y los avances tecnológicos, se pueden crear también programas de empleadores con juntas virtuales sobre lo que llevan y tratan en sus empresas, para así invitar a estos alumnos a cierta rama, a otra cuidad u otro país, este proyecto puede ser algo innovador que con el tiempo y su adaptación puede quedarse como una vivencia forzosa para alumnos y docentes en el ultimo ciclo escolar, si bien es cierto que con la pandemia tenemos restringido el contacto físico, se puede sacar aprovechamiento de este e implementar estos programas que para los estudiantes resultaran como una experiencia fructífera en la conclusión de su carrera y un posible cambio para su vida laboral que estaría por comenzar.

El aprendizaje obtenido es la capacidad de adaptación humana vista desde una perspectiva de vulnerabilidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Centro de informacion, (2020), recuperado de https://tinyurl.com/ya6c3mgv.

Expansion Politica, (2020), recuperado de https://tinyurl.com/yc9nk2u4.

Informe de políticas: la educación durante la covid-19 y después de ella, (2020), recuperado de https://tinyurl.com/ybhu6ycn.

Noticias ONU, (2020), recuperado de https://tinyurl.com/y9hpmc69.

Organización Mundial de la Salud, (2020), recuperado de https://tinyurl.com/y9tt3k37.

Unesco, ¿cómo estás aprendiendo durante la pandemia de covid-19?, (2021) recuperado de https://tinyurl.com/y9h47qbq.

Uniradio noticias, (2020), recuperado de https://tinyurl.com/ybmgyz08.

IMPACTO EN LA EDUCACIÓN DE LA PANDEMIA COVID-19[77]

Lic. Victoria Carolina Machado González
Dra. Marina del Pilar Olmeda García
Universidad Autónoma de Baja California, México.

RESUMEN

La pandemia COVID-19 ha tenido un grave impacto a nivel global. Esta contingencia forzó al sistema educativo a nivel mundial a aplicar medios virtuales y tecnológicos de educación a distancia, para mantener el proceso educativo. En materia de administración educativa, en tiempos excepcionales que originó el coronavirus se tomaron decisiones también excepcionales sobre educación autogestiva a distancia, en forma precipitada sin la preparación o conocimiento suficiente que estos métodos educativos exigen para la buena aplicación del proceso de aprendizaje-enseñanza.

En este trabajo se reflexiona con la debida profundidad de un estudio de esta naturaleza sobre las consecuencias del impacto y retos que plantea para la educación la pandemia COVID-19. Millones de niños y adolescentes trasladaron en forma abrupta sus clases del aula al hogar a su recamara, sala, comedor o cocina, apoyados con la ayuda de los padres, abuelos, tíos o quien tuviera disponibilidad, apoyados con la ayuda de algún equipo electrónico, como un teléfono celular, una tableta, y si tienen suerte, con el apoyo de una computadora. Habrá que sumar a esta situación, que existen hogares en donde son varias las personas que estudian, además de los adultos que trabajan "home-office", quienes tienen que compartir el insuficiente equipo.

En efecto, hay mucho que analizar sobre el impacto a la educación y el derecho humano a la educación que ocasionó la pandemia COVID-19, la educación a distancia, y en particular el método de educación autogestiva tiene muchas bondades, es innegable, pero reclama de mucho también. Exige de los gobiernos la comprensión y apoyo hacia el sistema educativo, como infraestructura escolar, infraestructura tecnológica de electrificación, sistemas de información y de la comunicación, equipamiento tecnológico y redes. Es precisamente esta temática la que se aborda en este trabajo, con el propósito de aportar orientaciones y recomendaciones que abonen a la solución de su problemática.

[77] Producto de proyecto de investigación.

PALABRAS CLAVE

COVID-19, Pandemia, Educación, Desafíos gubernamentales.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es uno de los productos de una línea de investigación amplia que se realiza en la Universidad Autónoma de Baja California, en la que participan las autoras en el tema de derechos humanos, la primera con el carácter de alumna, y la segunda como su directora de tesis.

En particular, el producto del estudio que se presenta reflexiona desde una visión jurídica sobre el impacto y los desafíos que planteó y plantea para la educación la fuerza de la pandemia COVID-19. En el ámbito educativo, la pandemia COVID-19 obligó al sistema de educación del mundo a aplicar medios virtuales y herramientas tecnológicas de educación a distancia, para continuar atendiendo el proceso de aprendizaje-enseñanza. Se afirma, que "existe una confusión lógica de todos los autores escolares involucrados (directivos, profesores, alumnos, y papás) sobre el concepto de educación autogestiva y su implementación, que como educadora y mamá atiborrada de actividades educativas en casa no puedo aclarar" (Solano, 2020). Se explica también, que "la pandemia del coronavirus y el cierre global de las escuelas están agudizando las disparidades educativas entre ricos y pobres, tanto entre los países como dentro de ellos", así lo afirmó Ydo Yao director regional para África Occidental de la Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura, UNESCO. (Yao, 2020)

Una problemática que habrá que revisar, es que cambiar la educación presencial a la educación virtual es un reto, que exige utilizar las tecnologías de la información y para realizarlo apropiadamente, debemos apropiarnos de ella. Esto exige prepararnos en conocimiento, saberes, equipo e infraestructura, tanto el sistema educativo en el ámbito institucional, escolar, directivo y personal académico, sin olvidar por supuesto, el desarrollo tecnológico del país del que se trate, hay regiones y pueblos del mundo que no tienen electricidad, conectividad de internet, entre otras carencias.

Ahora bien, otro obstáculo igualmente fuerte que debe considerarse, es el relacionado con los métodos, y técnicas de aprendizaje-enseñanza. El aprendizaje a distancia y autogestivo con apoyo de plataformas educativas tecnológicas acerca desde los cursos de español, historia, social, biología, matemáticas, hasta inglés y otras lenguas extranjeras. Este método de aprendizaje-enseñanza de autogestión requiere de técnicas educativas e innovadoras que faciliten el seguimiento exhaustivo del desempeño del alumno, para promover el desarrollo de habilidades y competencias con el apoyo de medios informáticos. Este método, naturalmente facilita al participante su acercamiento al acceso con el objeto de conocimiento en forma sencilla, y lo hace responsable a su propio ritmo de su proceso de aprendizaje. Otro valor agregado de este método de aprendizaje-enseñanza es que se constituye en un elemento que promueve la creación de comunidades educativas.

OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

El objetivo del presente trabajo es reflexionar desde una visión jurídica sobre el impacto en la educación de la pandemia COVID-19, con énfasis en los principios rectores de los derechos humanos que sustenta la educación como uno de estos derechos, en el que se pone de relieve un panorama de la situación de la afectación a la educación por la pandemia. En esta forma, el propósito del presente trabajo es explicar a partir del marco teórico y sustento normativo el derecho humano a la educación y su afectación con motivo de la pandemia COVID-19. Es decir, el impacto y desafíos a este Derecho Humano a la Educación ante su vulneración por la pandemia COVID-19 y aportar elementos e ideas para mitigar estos efectos, así como aportar para la construcción de políticas públicas, programas, medidas y acciones dirigidas hacia los gobiernos, instituciones y las propias comunidades educativas.

METODOLOGÍA

Se aplicó como metodología para este trabajo, la investigación descriptiva y el método deductivo. Para el análisis cuantitativo se emplean téc-

nicas doctrinales, de campo e insumos estadísticos. La revisión normativa comprende el examen de la producción legislativa universal, regional y nacional. Los métodos utilizados para el estudio tuvieron un tratamiento tanto cualitativo como cuantitativo, con apoyo en el método deductivo, analítico y dialectico, a través del análisis doctrinal y normativo, así como de insumos estadísticos, sin olvidar la revisión de las políticas públicas y acciones gubernamentales, además de experiencias internacionales exitosas.

En su estructura, este trabajo se encuentra organizado: en una primera sección se integra esta Introducción con los objetivos y la metodología. En una segunda sección o cuerpo de trabajo, se desarrolla la discusión en la que se incorpora el planteamiento del problema, el marco teórico y así mismo se explica la naturaleza y trascendencia de la educación como derecho humano y como este derecho fue afectado por la pandemia COVID-19. Se pasa en el estudio después a los apartados de resultados y conclusiones.

1. DISCUSIÓN

1.1. Planteamiento del problema

La pandemia COVID-19 ha tenido un grave impacto a nivel mundial, ningún país estaba totalmente preparado para enfrentar este virus, y en consecuencia, muchos derechos han sido vulnerados. Nuestro día a día se ha visto modificado a lo conveniente para cuidar la salud, uno de estos cambios ha sido la decisión de cerrar las puertas de las escuelas y comenzar a estudiar virtualmente. Las estadísticas de la UNESCO demuestran que, "casi 1600 millones de alumnos de más de 190 países, el 94% de la población estudiantil del mundo, se vieron afectados", (UNESCO, agosto 2020) por el cambio en el proceso de aprendizaje-enseñanza de atención presencial a educación virtual.

Alumnos, profesores y autoridades educativas se vieron en la necesidad de adaptarse a la situación rápidamente, sin experiencia; incluso, sin las herramientas necesarias para incorporarse a la educación virtual. Los gobiernos, las instituciones, autoridades educativas y particularmente los

profesores y los educandos no estaban preparados para enfrentarse a esta realidad. En estas circunstancias, el derecho humano a la educación se ha visto trastocado y afectado, por lo que los múltiples problemas y necesidades que se han planteado a la educación durante esta pandemia son necesarios de reflexión y estudio para intentar corregir y aportar soluciones que protejan el derecho humano a la Educación.

Si bien todos los ámbitos de la vía social e individual padecen los efectos de la emergencia sanitaria por la pandemia COVID-19, el campo educativo resultó severamente trastocado. Aunque diversos fenómenos habían implicado cierres e interrupciones los sistemas educativos nacionales y locales, en ningún otro momento de la historia se habían visto suspendidas las actividades de todos los niveles educativos en el mundo entero. Así, se ha experimentado un singular tránsito desde el aula, hasta las salas, la recamara y hasta el comedor de la casa y, en el caso de la educación básica, se ha requerido de la participación de madres, padres, abuelos y otros familiares para atender problemas académicos.

El COVID-19 no es solo una emergencia sanitaria, financiera y económica, sino que de manera correlativa representa una afectación al Derecho Humano a la educación, un fuerte trastrocamiento a la escolarización mundial a una escala que nunca habíamos visto, debido a que la mayoría de los gobiernos han cerrado temporalmente sus instalaciones para seguir la atención del proceso educativo en forma virtual, afectando de esta manera a millones de alumnos. Así, se hace necesario explorar para el cumplimiento del Derecho Humano a la Educación el establecimiento de políticas, medidas y acciones educativas para explorar métodos de aprendizaje-enseñanza menos enciclopedistas, más abiertos y flexibles, así como una educación en línea. Esta pandemia nos obliga a pensar en el establecimiento de sistemas educativos más democráticos y solidarios.

1.2. Marco teórico

La educación es un derecho humano básico para la formación de las personas, que cumple una función primordial en la sociedad para el crecimiento de las civilizaciones. En este sentido, existe un amplio y profundo desarrollo de la doctrina que tiene como centro de estudio a la

educación. En este punto se integra una descripción de la relación sintética de estas teorías. La relación de teorías comprende las bases filosóficas de la educación, que guían con solidez a partir de las principales ideas, pensamientos y críticas que, a lo largo de la historia, distinguidos pensadores han aportado a la educación, auxiliando al proceso educativo desde distintas áreas y perspectivas.

Es importante precisar que estas bases filosóficas se interpretan como pensamiento educativo, no obstante se comprenden los sustentos de mayor relevancia de la filosofía educativa. Se afirma que el proceso educativo se apoya en distintas ramas, a través de las aportaciones filosóficas, psicológicas, sociales, médicas, entre otras. En este sentido, el proceso educativo exige de métodos, técnicas, estrategias, modelos, que alcanza mediante el apoyo de filósofos, psicólogos, sociólogos, médicos, entre otros, para lograr su función, consistente en desarrollar al ser humano y a la sociedad para su progreso (Olmeda, 1998).

De las corrientes filosóficas, se distinguen sus principales autores y propuestas. Del Idealismo y educación, se encuentran las aportaciones del Idealismo antiguo o clásico con las contribuciones de Sócrates, Platón y San Agustín; en el idealismo moderno se ubica a René Descartes, Berkeley, Kant y Hegel. Del Realismo y educación, se encuentran las ideas de Aristóteles y Santo Tomás de Aquino; del realismo moderno se considera a Francis Bacon y John Locke y por el realismo contemporáneo a Alfred North Whitenead y Bertrand Russell. Asimismo, en las Filosofías orientales de educación se engloban cuatro ejes: Hindú, China, Japón y Medio Oriente.

En continuación con las corrientes filosóficas, se observa el hinduismo moderno, el que se considera a Rabindranath Tagore y Mahatma Gandhi, y el Budismo, que tiene como principal figura a Budda-Siddhartha Gotama (563-483 a.c.). En la filosofía china destacó Confucio (551-479 a.c.). En la Filosofía Hebrea, como uno de los principales aportadores de la escolástica latina, se examina el pensamiento de Martín Lutero, John Calvin, John Knox (Uriegas 1992).

En seguimiento con las principales corrientes filosóficas, se encuentra el Pragmatismo y educación, cuyo término fue introducido en Filosofía

por Williams James. En esta corriente se distinguen Francis Bacon, John Locke, Juan Jacobo Rousseau, Charles Darwin, Charles Sanders Pierce y John Dewey. Por otra parte, en el Socialismo y educación se identifican las aportaciones de Carlos Marx, Federico Engels, Ivan Illich, Paul Freire, George S. Counts Y Theodore Brameid. Por último, en el Conductismo y educación, se distinguen las contribuciones de Ivan Pavlov, John B. Watson y Augusto Comte, Skinner (Craig, 1985).

Cabe incluir en este apartado la relación de las bases normativas de la educación como derecho humano en las que se encuentran la Declaración Universal de Derechos Humanos, Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Convención sobre los Derechos del Niño, entre otros. Dentro del sistema interamericano se destacan la Convención Americana de Derechos Humanos, Protocolo de San Salvador, entre otros. En la normatividad nacional mexicana es claro el reconocimiento humano a la educación, así lo mandata la Ley fundamental, y las Constituciones locales de las Entidades Federativa, la Ley General de Educación, la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, entre otros.

1.3. La educación como derecho humano y su impacto por la pandemia COVID-19

La educación ha sufrido un grave impacto con singularidades únicas provenientes de la nueva realidad que el COVID-19 ocasionó. Las autoridades se han forzado a adaptarse dentro de sus posibilidades a nuevas técnicas que logren continuar con el proceso de estudio. Sin embargo, las nuevas técnicas y adaptaciones no son para todos, y el Derecho Humano a la educación se ve vulnerado por las consecuencias sociales, económicas y políticas que esta pandemia produjo. A pesar de ser una nueva realidad, no se puede descuidar la educación por ningún motivo. Es imprescindible proteger este Derecho Humano, por la importancia y trascendencia que posee la educación a nivel mundial para la humanidad en su conjunto y para cada ser humano en particular.

La relevancia de la educación se fundamenta en el progreso de las sociedades, así como en el desarrollo íntegro de toda persona. De acuerdo a

la UNICEF, "la educación es un derecho básico de todos los niños, niñas y adolescentes, que les proporciona habilidades y conocimientos necesarios para desarrollarse como adultos y además les da herramientas para conocer y ejercer sus otros derechos" (UNICEF, 2020). Whitehead sostiene, que "la finalidad de la educación es infundir sabiduría, la cual consiste en saber usar bien nuestros conocimientos y habilidades. Tener sabiduría es tener cultura y la cultura es la actividad del pensamiento que nos permite estar abiertos a la belleza y a los sentimientos humanitarios" (Hernández y Alejandrina, 2004). Particularmente, este es el sentido que sostiene un objetivo aplicable a todas las personas, independientemente de las fronteras o distintas culturas.

Es necesario defender el derecho humano a la educación porque es el eje que aporta las posibilidades del desarrollo humano de toda persona que le aporta conocimientos, motivaciones, creatividad, competencias y valores para cumplir un programa de vida durante su existencia. La educación también es la base del desarrollo de las naciones, es el eje en torno al cual se sustentas las demás actividades humanas. El constitucionalista mexicano Jorge Carpizo, al destacar la trascendencia de los Derechos Humanos explica, que:

> Todos los derechos humanos son universales, indivisibles e interdependientes y están relacionados entre sí. La comunidad internacional debe tratar los derechos humanos en forma global y de manera justa y equitativa, en pie de igualdad y dándoles a todos el mismo peso. Debe tenerse en cuenta la importancia de las particularidades nacionales y regionales, así como los diversos patrimonios históricos, culturales y religiosos, pero los Estados tienen el deber, sean cuales fueren sus sistemas políticos, económicos y culturales, de promover y proteger todos los derechos humanos y las libertades fundamentales (Carpizo, 2011, p.24).

Existe un extenso marco jurídico que caracteriza a la educación como un derecho humano, con el objetivo de garantizar su regulación y cumplimiento. En el ámbito universal tendremos que iniciar con la Declaración Universal de Derechos Humanos, que proclama en su artículo 26, que:

> 1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
> 2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz (Declaración Universal de Derechos Humanos, 1948).

En seguimiento al ámbito universal, se encuentra el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, en el que en relación a la educación mandata en su precepto 13, que:

> Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Convienen en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Convienen asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz *(*Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, 16 de diciembre de 1966).

Habrá que incluir también en esta revisión normativa mandamientos universales de otras temáticas relacionadas con la educación, como las relativas al grupo específico de niñas, niños y adolescentes, de la Convención sobre los derechos del niño la que mandata en su precepto 28, que:

> 1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho, deberán en particular:
> a) Implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos;
> b) Fomentar el desarrollo, en sus distintas formas, de la enseñanza secundaria, incluida la enseñanza general y profesional, hacer que todos

> los niños dispongan de ella y tengan acceso a ella y adoptar medidas apropiadas tales como la implantación de la enseñanza gratuita y la concesión de asistencia financiera en caso de necesidad;
> c) Hacer la enseñanza superior accesible a todos, sobre la base de la capacidad, por cuantos medios sean apropiados;
> d) Hacer que todos los niños dispongan de información y orientación en cuestiones educacionales y profesionales y tengan acceso a ellas;
> e) Adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar.
> 2. Los Estados Partes adoptarán cuantas medidas sean adecuadas para velar por que la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana del niño y de conformidad con la presente Convención.
> 3. Los Estados Partes fomentarán y alentarán la cooperación internacional en cuestiones de educación, en particular a fin de contribuir a eliminar la ignorancia y el analfabetismo en todo el mundo y de facilitar el acceso a los conocimientos técnicos y a los métodos modernos de enseñanza. A este respecto, se tendrán especialmente en cuenta las necesidades de los países en desarrollo (Convención sobre los derechos del niño, 20 de noviembre de 1989).

En este sentido, se reconoce la importancia de la educación porque favorece a la cooperación para la paz y el crecimiento de las naciones. Respecto a la legislación mexicana, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece en su artículo 3º, que "Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. (…)" (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 5 de febrero de 1917). En este sentido, Ignacio Burgoa sostiene, que "El Estado queda obligado a involucrar a la educación inicial, así como a la superior en todo lo que se refiera al desarrollo de la nación y los medios para lograrlo" (Burgoa, 2008, p.446). En consecuencia, se entiende que la educación es un derecho humano sin fronteras, ni distinción social, económica, política, ni discriminatoria. Eduardo Ferrer Mac-Gregor afirma, que:

> La corte interamericana estableció que la educación, al igual que otros derechos sociales, suponen medidas de protección y constituyen los pilares fundamentales para garantizar el disfrute de una vida digna por

> parte de los niños, que en virtud de su condición se hallan a menudo desprovistos de los medios adecuados para la defensa eficaz de los derechos (Ferrer Mac-Gregor, 2007, p. 110).

Una consideración especial que está presente como principio en el derecho a la educación es la igualdad de oportunidades, por lo que se debe evitar situaciones que propicien la desigualdad entre los menores para su acceso a la educación, y la obligación de las autoridades a implementar medidas para prevenir los posibles obstáculos suscitados por cualquier factor que impida el proceso educativo, como los que se generaron y pueden seguir generando por motivo de la pandemia COVID-19. Las desigualdades y la falta de oportunidades se visibilizaron más con la pandemia. "La titularidad de los derechos humanos, no va a estar restringida a determinadas personas o grupos privilegiados, sino que va a ser reconocida como un atributo básico inherente a todos los hombres, por el mero hecho de su nacimiento" (Pérez, 1998, p. 108).

2. RESULTADOS

La pandemia COVID-19 es ciertamente reciente. La República Popular China reportó un grupo de casos de neumonía de etiología desconocida el día 31 de diciembre de 2019, identificados como un nuevo coronavirus el día 9 de enero de 2020. La Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró este brote como una Emergencia de Salud Pública de Importancia Internacional (ESPII) el día 30 de enero de 2020. El 11 de febrero, la OMS nombró a la enfermedad COVID-19, abreviatura de *enfermedad por coronavirus 2019* (Organización Panamericana de la Salud, 2020). El primer caso de este virus confirmado en la Región de las Américas sucedió en Estados Unidos el 20 de enero de 2020, seguido de Brasil el 26 de febrero de 2020. A partir de estas fechas, la COVID-19 se ha propagado a los 54 países y territorios de la Región de las Américas (Organización Panamericana de la Salud, 2020). En el presente la pandemia tiene un alcance global que afecta a diferentes sectores, entre ellos la educación.

La COVID-19 ocasionó suspensiones al sistema educativo habitual y forzosas adaptaciones a la nueva realidad. El Secretario General de las

Naciones Unidas, António Guterres, presentó el informe *Education in the time of COVID-19 and beyond* (La educación en tiempos de Covid-19 y más allá) y advirtió, que "la pandemia ha causado el trastorno más grave registrado en los sistemas educativos en toda la historia y amenaza con provocar un déficit de aprendizaje que podría afectar a más de una generación de estudiantes. También es probable que los cierres de escuelas acaben con décadas de progresos en este ámbito, según señala el informe, que se basa en datos de la UNESCO y contiene recomendaciones sobre medidas que podrían evitar el inminente desastre" (UNESCO, 2020).

Una de las cifras más alarmantes fue informada por la UNESCO en su seguimiento mundial de los cierres de escuelas causado por la COVID-19, en la cual se comunicó que había 1,480,292,206 estudiantes afectados, 84.5% del total de alumnos matriculados (UNESCO, 2020).

En México, "la primera suspensión de clases se estableció del 23 de marzo al 17 de abril. El decreto se publicó en el Diario Oficial de la Federación el 16 de marzo" (Aguilar, et al., 2020). Sin embargo, el confinamiento se extendió por la ágil propagación del virus, y así, surgió la necesidad de establecer nuevas técnicas y métodos de enseñanza para no interrumpir el proceso educativo. En esta situación, surgen las siguientes preguntas: ¿Qué nuevas técnicas utilizan las instituciones educativas para garantizar la educación en sus naciones? ¿El profesorado y los alumnos están preparados para esta nueva realidad de enseñanza?

Por la orden de cierre de los espacios físicos de las escuelas e instituciones educativas se continuó el proceso de aprendizaje-enseñanza bajo la modalidad de educación virtual, a través de medios electrónicos y tecnológicos. El objetivo de esta nueva técnica de estudio es evitar contagios por el contacto humano entre personas u objetos compartidos. Sin embargo, esta modalidad tiene bastantes obstáculos para la realidad de muchos alumnos y docentes. "No hubo tiempo siquiera de recibir una capacitación mínima sobre el manejo básico de algunas de estas herramientas y, en cambio, es abrumador el enorme despliegue de tecnologías virtuales: Moodle, Zoom Meeting, Skype, Google Hangouts, Google Meeting, Google Classroom, Blackboard, inclusive el WhatsApp a través de la

comunicación telefónica grupal (…)" (Aguilar, et al., 2020). Demasiadas herramientas tecnológicas nuevas y necesarias para impartir clases y facilitar la comunicación se volvieron vitales, incluso utilizarlas en conjunto. Los docentes que se habían reusado a utilizar anterior a la pandemia estas aplicaciones y plataformas aceptaron el compromiso de aprender a utilizarlas para continuar con su labor y vocación.

Asimismo, estudiantes y docentes convirtieron sus casas en salones de clases. La cocina, el cuarto, la sala y otras habitaciones se adaptaron para esta nueva realidad. Y así, se suscitan nuevos sucesos imprevistos: mascotas exteriorizando ruido impidiendo escuchar, miembros de la familia necesitando el mismo equipo a la misma hora, internet "lento" o la carencia del mismo, falta del equipo tecnológico necesario para las clases, falta de tiempo de los miembros de la familia para supervisar las clases virtuales de los estudiantes más pequeños, entre otros.

Lamentablemente, la posibilidad de continuar educando mediante un aprendizaje a distancia no es una solución aplicable a todos. Hanrietta Fore, directora de UNICEF explicó, que "para al menos 463 millones de niños cuyas escuelas cerraron, no existía el aprendizaje a distancia. La gran cantidad de niños cuya educación se vio completamente interrumpida durante meses es una emergencia educativa mundial. Las repercusiones podrían sentirse en las economías y sociedades durante las próximas décadas" (Noticias ONU, 2020).

Consecuentemente, las diferencias entre distintas naciones se vieron reflejadas en razón de las posibilidades para acceder a la nueva normalidad del proceso aprendizaje-enseñanza. Por ejemplo, "en Brasil, según los directores/as, 68% de los estudiantes de escuelas favorecidas tenían acceso a dispositivos digitales con potencia suficiente, en comparación con solo 10% de los estudiantes de escuelas desfavorecidas. En España se observó una diferencia de 40 puntos porcentuales (70% vs. 30%) en la disponibilidad de dispositivos digitales con potencia suficiente entre las escuelas favorecidas y las desfavorecidas" (OCDE, 2020).

En México, la realidad es que solo el 44.3% de la población tiene una computadora y solo el 56.4% tiene acceso a internet en casa según la

Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de tecnologías de la Información en los Hogares. Ante esta situación, se decidió la estrategia de transmitir en sus televisoras las clases bajo la denominación del programa "Aprende en casa" para facilitar la recepción de información educativa a la población que no tiene internet. No obstante, solo el 92.9% de los hogares tiene televisor (INEGI, 2019), por lo que ni con esta tecnología se cubre el 100% para mantener el proceso de aprendizaje.

Un indicador que resulta necesario tener presente en esta materia es la marginalidad. En el caso de México, la línea de la marginalidad educativa es coincidente con la marginalidad socioeconómica, así lo demuestran los datos de la Encuesta Nacional de este país sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares 2019: solo el 44.3 por ciento de los hogares contaban con computadora, 56.4 tenían acceso a internet y 44.6 de los usuarios utilizaban la computadora como herramienta de apoyo escolar (INEGI, 2019).

Si bien algunos países de Occidente, entre otros, han aplicado una variedad de opciones educativas e innovadoras para impedir que el aprendizaje y la enseñanza fuesen interrumpidos, la realidad latinoamericana enfrenta múltiples obstáculos materiales, sociales y económicos para dar continuidad al proceso de escolarización, a pesar de las estrategias emprendidas. En la región latinoamericana, se reconoce el esfuerzo inédito en relación a las oportunidades educativas, que los gobiernos han emprendido en educación básica con el propósito de que los alumnos pudieran continuar con su proceso formativo desde casa durante la pandemia. Es loable, la respuesta de las autoridades educativas, así como los extraordinarios e intensos esfuerzos de los profesores, padres de familia y de los mismos alumnos.

Sin embargo, las dos opciones instauradas con respecto a "Aprende en casa", en línea y en televisión (en varias cadenas), no sólo van a impedir alcanzar los objetivos de aprendizaje previstos en los planes y programas de estudio, sino que van a reflejar —y ya lo están evidenciando— una de las caras de las desigualdades sociales, económicas y culturales de los países de la región. La pregunta es ¿cuántos alumnos de preescolar, primaria y secundaria tienen acceso en sus casas a las plataformas educativas

o a los programas de televisión? El programa del catálogo de algunos países de la región, de las actividades previstas en el programa "Aprende en casa" deja de lado a 1 de cada 2 niños, niñas y adolescentes, que no tienen acceso a internet en el hogar, restringiendo las actividades programadas por la televisión educativa.

Otros datos que ilustran las desigualdades son los indicadores de carencia social. La cuestión también se plantea en el seno de las familias que tienen acceso a internet; es decir, en la población favorecida que teórica y aparentemente podría continuar con los cursos. Sin embargo, podemos preguntarnos si es conveniente asignar horas de conexión, cantidad y modalidad de trabajos, tiempos específicos para desarrollarlos, etcétera, sin tomar en cuenta las condiciones materiales, psíquico- afectivas y humanas de los alumnos.

3. CONCLUSIONES

Desde la investigación social y jurídica, es urgente la interpretación y el análisis de la pandemia en términos de sus efectos para un campo tan relevante en la sociedad como el educativo. Este trabajo, se trata de una primera reflexión, inacabada, dedicada de manera especial a una sociedad que demanda y merece la mejor educación posible.

La mejor lección en materia educativa que la pandemia COVID-19 deja a la humanidad, en el precipitado traslado del aula de la escuela al hogar, es dejar al descubierto las carencias y limitaciones de la escolarización presencial que solo la magnitud de la pandemia pudo lograr. Queda claro hoy más que nunca que la enseñanza verbalista, memorista y repetitiva ha quedado superada, que urge aplicar métodos pedagógicos y didáctica educativa más activa, que incentive la creatividad de los alumnos mediante dinámicas activas de autoaprendizaje individuales y grupales.

Deberán explorarse métodos y técnicas educativas más abiertas y flexibles y menos enciclopedistas, así como una educación virtual y en línea. Esto exige de un compromiso gubernamental fuerte hacia el sector educativo, que incluya inversión en infraestructura, tecnología, equipamiento y naturalmente capacitación y actualización del profesorado y

de los propios alumnos en el uso de los métodos de autoaprendizaje y de las nuevas tecnologías y sistemas de información.

La pandemia COVID-19 obligó en algunas regiones del mundo y en otras aceleró la educación virtual, en línea y a distancia en general, por lo que se deberán explorar proyectos para disminuir las brechas tecnológicas entre las diferentes regiones del planeta. De las tantas recomendaciones, se encuentra la donación de equipos de cómputo, tabletas y tarjetas de internet a alumnos del sistema de educación pública. Es urgente también, la necesidad de mayores apoyos para al profesorado para la adquisición de estos equipos y el acceso a internet, así como su capacitación de estos nuevos sistemas y modalidades de educación a distancia.

No podemos omitir como apartado especial, la recomendación sobre la urgente actualización del sistema de educación sobre tecnologías de equipamiento como el uso de plataformas digitales, la creación de foros y sitios de autoaprendizaje, así como la sensibilidad a otros medios más comunes como Facebook, Instagram y WhatsApp. Esto incluye también la creación, en algunos casos, o ampliación de bibliotecas virtuales.

Una afirmación que no puede quedar de lado, es que el cierre de las escuelas, sobre todo de educación básica, ha afectado a toda la sociedad, pero en particular y de manera más afectada a la población vulnerable, que vive en entornos definidos por la pobreza, la baja escolarización y el trabajo informal; este sector es el que tiene menos posibilidades de educación al margen de la escuela.

En estos tiempos de zozobra, es importante reconocer la solidaridad y la colaboración que se han gestado espontáneamente entre padres y docentes para apoyar a los niños, las niñas y los adolescentes con las tareas escolares. También se ha hecho presente la importancia de reconstruir las culturas escolares en pro de la inclusión de las comunidades, donde las familias en su conjunto gocen del derecho a la educación a lo largo de la vida y dignifiquen su condición humana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilar, J., et al. (2020). Educación y pandemia. Una visión académica. IISUE-UNAM.

Burgoa, I. (2008). Garantías individuales. Porrúa.

Carpizu, J. (2011). Los derechos humanos: naturaleza, denominación y características.

Hernández C., Alejandrina, F., (2004). Los fines de la educación. Educar para la sabiduría: propuesta de Alfred North Whitehead. http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art5/ene_art5.pdf

INEGI. (2019). Disponibilidad y Uso de TIC. https://www.inegi.org.mx/temas/ticshogares/

Ferrer Mac-Gregor, E. (2007). La justiciabilidad de los Derechos Económicos, Sociales, Culturales y Ambientales en el Sistema Interamericano de Derechos Humanos. https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/10/4626/10.pdf

Noticias ONU. (2020). Uno de cada tres niños en el mundo no puede acceder a clases a distancia si su escuela cierra. https://news.un.org/es/story/2020/08/1479572

Olmeda, M. (1998). Cobertura y calidad: El reto de la Universidad Mexicana. (Tesis doctoral, documento no publicado). Universidad Iberoamericana Noroeste. México.

Organización Panamericana de la Salud. (2020). Actualización Epidemiológica Enfermedad por coronavirus (COVID-19).

Organización Panamericana de la Salud. (2020). Respuesta de la OPS/OMS, 19 de octubre del 2020. Informe no. 30.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2020). Nuevo informe de PISA de la OCDE revela el reto que el aprendizaje en línea implica para muchos estudiantes y escuelas. http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/pisavpoliticasefectivasescuelasexitosas.htm

Pérez, A. (1998). La universalidad de los derechos humanos. Universidad de Sevilla.

Solano, M. (2020). Educación autogestiva: oportunidad ante el Covid-19, El Sol de San Luis. https://www.elsoldesanluis.com.mx/mexico/sociedad/educacion-autogestiva-autodidacta-escuelas-tecnologia-internet-metodos-ensenanza-coronavirus-covid-19-5288753.html

UNESCO. (2020). Education in the time of COVID-19. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45905/1/S2000509_en.pdf

UNESCO. (2020). El Secretario General de las Naciones Unidas advierte de que se avecina una catástrofe en la educación y cita la previsión de la UNESCO de que 24 millones de alumnos podrían abandonar los estudios. https://es.unesco.org/news/secretario-general-naciones-unidas-advierte-que-se-avecina-catastrofe-educacion-y-cita

UNESCO. (2020). Impacto de la COVID-19 en la educación. https://es.unesco.org/covid19/educationresponse

UNICEF, (2020), Educación y aprendizaje, https://www.unicef.org/mexico/educaci%C3%B3n-y-aprendizaje

Yao, Y., (2020), Enseñanza en tiempos de pandemia: cuando el colegio "online" es una pizarra comunal en Nigeria, https://cn.reuters.com/article/salud-coronavirus-nigeria-educacion-idLTAKBN22D5ZP

REFERENCIAS NORMATIVAS

Declaración Universal de Derechos Humanos, 10 de diciembre de 1948. https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, 16 de diciembre de 1966. https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/cescr.aspx

Convención sobre los derechos del niño, 20 de noviembre de 1989. https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/crc.aspx

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 5 de febrero de 1917. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_241220.pdf

SOLUCIONES PARA LA DIGITALIZACIÓN EN LA DOCENCIA A DISTANCIA PROVOCADA POR LA PANDEMIA DE COVID-19. LA EXPERIENCIA DE ORGANIZACIÓN, SEGUIMIENTO Y DEFENSA DE LOS TRIBUNALES DE TFG EN EL DEPARTAMENTO DE COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL Y PUBLICIDAD DE LA USPCEU

Dr. roberto c. gozalo garcía
Universidad CEU-San Pablo, Madrid

RESUMEN

El estado de alarma y las medidas de confinamiento que entraron en vigor el 15 de marzo de 2020 en España supusieron un desafío contrarreloj para la Universidad que, no sin problemas, y con diferentes experiencias y resultados, se vio abocada a acelerar una transformación digital que, si bien estaba presente en los proyectos de presente y futuro de todas las universidades, no se esperaba con la urgencia y necesidad con que se vio obligada a implantarse. Internet y las tecnologías audiovisuales y de la información han demostrado que es posible desarrollar una docencia de calidad sin presencialidad, pero el sistema también ha dejado patente que el contacto interpersonal y el acompañamiento humano son absolutamente necesarios para completar una formación académica completa.

El caso de los Trabajos de Fin de Grado (en adelante TFG) difiere de la docencia teórica y los talleres prácticos en el contacto y seguimiento del alumno, que se desarrolla, normalmente, a través tutorías, más personalizadas, con menor carga lectiva y con un trabajo más autónomo por parte del alumno. En lo administrativo, la gestión de los TFG presentados en cada convocatoria resulta en una movilización masiva de procesos que han de estar perfectamente coordinados para cubrir los plazos que exige el calendario académico y que, además, exige la intervención de diferentes agentes desde la elaboración del trabajo por parte del alumno, hasta la publicación de notas y validación de actas oficiales.

En el conjunto del proceso de formalización del TFG, que abarca elaboración, depósito y defensa de los mismo, se ha experimentado una profunda transformación, provocada por la no presencialidad y totalmente dependiente del correcto funcionamiento los medios tecnológicos. Todo ello, dirigido desde las instancias propias de cada Fa-

cultad, con instrucciones precisas y una constante comunicación con alumnos, profesores y personal administrativo. De la necesidad han surgido numerosos problemas y también grandes soluciones. Algunas de estas últimas, muy probablemente, nos acompañarán en el futuro inmediato, ya que mejoran los mecanismos previamente establecidos.
Nuestra obligación como docentes está en identificarlas y emplearlas en favor de la enseñanza y del alumno que, aún a distancia, demanda el acompañamiento del docente en lo cognitivo y en lo humano.

PALABRAS CLAVE

TFG, trabajo de fin de grado, docencia online, docencia presencial, transformación digital, confinamiento.

INTRODUCCIÓN

El 15 de marzo de 2020, como consecuencia del estado de alarma decretado por el gobierno de España ante la pandemia generada por el Covid-19, será una fecha que la comunidad docente en general, y la universitaria en particular, recordará por lo que, probablemente, ha sido el mayor desafío que jamás ha afrontado: la (obligada) transición digital. La suspensión de la actividad presencial en las aulas trasladó una gran presión hacia profesores y alumnos que, de forma súbita, se vieron obligados a establecer una relación docente novedosa y, en muchos casos, precipitada. Una relación a distancia, no presencial y absolutamente dependiente de internet y las tecnologías de la información.

Desde la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (Crue Universidades Españolas), como principal interlocutor entre las universidades y el gobierno central, se fijó como principal objetivo, la optimización de recursos con vistas a que la crisis provocada por la Covid-19 repercutiera mínimamente en el normal transcurso de la actividad universitaria, buscando soluciones que, siendo propias del ámbito digital, se asemejaran a los procesos habituales del ámbito presencial. Por su parte, cada universidad trabajó en la implementación de sus recursos propios para facilitar la actividad online a profesores y alumnos, un objetivo lleno de complejidades por la dificultad de cubrir las necesidades de todos y cada uno de los miembros de la comunidad docente, incluyendo el profesorado que se ha visto abocado, como afirma García-Plana

(2021) "a la utilización de nuevas tecnologías y una preparación "exprés" por docentes que en la mayoría de casos, a diferencia de los alumnos, no son nativos digitales". Por este motivo, si algo hemos aprendido al afrontar el desafío digital es, siguiendo la afirmación de Salinas (2010), "la importancia de diseñar y desarrollar ecosistemas TIC para facilitar el uso de estas herramientas. Un uso que, progresivamente, debe estar orientado a la gestión del proceso de aprendizaje por parte del estudiante y a la planificación tanto de los escenarios como del proceso de formación en sí".

La urgencia por solventar todos los problemas derivados de esta inédita experiencia de digitalización acelerada condujo a la Universidad CEU-San Pablo a la creación de un grupo denominado Embajadores Digitales, formado por docentes de todas las Facultades que, de forma coordinada, han desarrollado, publicado y acompañado a profesores y alumnos con numerosas soluciones tecnológicas debidamente anunciadas y puestas al alcance de todos los que formamos parte de la Universidad. Del mismo modo, el departamento de IT se volcó en la búsqueda de soluciones, en dar soporte y en resolver todas y cada una de las incidencias generadas en cada proceso, soportando una intensa carga laboral. Sin embargo, como todos los miembros de la comunidad docente hemos experimentado, el aprendizaje nos ha llevado, también de forma individual, a diseñar todo tipo de estrategias con el fin de transformar problemas en soluciones que permitieran, no solo impartir docencia, sino también, mantener los procesos administrativos con la misma coherencia y factibilidad que se les presupones en la época prepandémica.

En el caso de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Comunicación y, concretamente en la experiencia desarrollada durante los últimos meses del curso 19-20 en el proceso de formalización de los trabajos de Fin de Grado, la transformación digital se ha llevado a cabo buscando soluciones que permitieran a alumnos y profesores desarrollar la actividad en un entorno coherente y ordenado, cubriendo los trámites habituales, pero integrados al cien por cien en procedimientos digitalizados.

Ante la avalancha de nuevos y acelerados aprendizajes de herramientas parcial o totalmente desconocidas, hemos experimentado situaciones de

estrés que han dejado al descubierto la necesidad de dosificar la información con el fin de no colmar las capacidades psicológicas y anímicas de los integrantes de la comunidad docente.

1. METODOLOGÍA EMPLEADA PARA CUBRIR EL PROCESO DOCENTE Y ADMINISTRATIVO DE LOS TRABAJOS DE FIN DE GRADO

Lo metodología docente se vio alterada de forma repentina a partir del confinamiento domiciliario, producto del estado de alarma. Los docentes nos vimos forzados a explorar y aprender con nuevos recursos que permitieran cubrir el objetivo de comunicarnos con los alumnos, realizar actividades y sistemas de evaluación que se amoldasen a lo especificado en las guías docentes, aportando las instrucciones necesarias para utilizar todas las herramientas de docencia online a través de distintas plataformas, como por ejemplo *Zoom, Blackboard Collaborate, Respondus Lockdown Browser* y múltiples aplicaciones de *Microsoft 365*, como *Microsoft Teams, SharePoint, Forms o Stream*. Todo un nuevo ecosistema repleto de diferentes *softwares* que, en el caso de la CEU-USP, formaban parte de la infraestructura previa a las fechas claves del confinamiento, pero que, por otro lado, no estaban presentes en la cotidianidad de la comunidad universitaria, como ocurrió después.

De forma repentina nos vimos abocados a asimilar el aprendizaje, casi instantáneo de aplicaciones de las que antes habíamos hecho un uso menor o inexistente, como apunta García-Peñalvo (2020) "replanificando las asignaturas para adecuarnos al contexto *online* con una continua comunicación con los estudiantes y aprovechamiento de las herramientas síncronas y asíncronas".

Los estudiantes también se vieron abrumados por un constante flujo de información. Una de las causas, en gran medida, vino propiciada por la actitud de los propios profesores que, en un bienintencionado intento de cubrir temarios y facilitar las herramientas necesarias para la consecución de las competencias por parte de los alumnos, acabamos sobrecargándolos con todo tipo de recursos, provocando un desequilibrio entre la medida de sus necesidades y sus capacidades. El escenario

provocado por la pandemia nos situó también ante el aprendizaje autónomo, con lo positivo y lo negativo que ello comporta. Como apunta Turull (2020), "los buenos pedagogos nos han contado, sin jergas innecesarias, que el aprendizaje autónomo no consiste en dejar que el estudiante se espabile completamente por su cuenta, (…) sino en conducirle, aportando recursos, pautas y saberes, a construir verdadero conocimiento. Para apoyar el aprendizaje a distancia, la figura de los tutores es, como afirma Youde (2016) fundamental a la hora de desarrollar un conjunto de competencias en inteligencia emocional, altamente valoradas por los alumnos, tales como: la empatía, la orientación al servicio y la comunicación. Adquiriendo estas premisas como fundamentales, desde la CEU-USP se ha venido potenciando la idea de comparte Cariaga (2019) y que apunta a que "los docentes deben comprender que es su función desarrollar esta habilidad cardinal en sus alumnos constituyéndose ellos mismos en referentes" y para ello, la tutorización, transformada en mentoría, ha sido y sigue siendo un argumento primordial de nuestra institución.

En el caso de los TFG, las tutorías, envío de bibliografía y artículos, instrucciones metodológicas, consejos para la defensa, directrices para un correcto desarrollo del proceso en la vertiente tecnológica y administrativa, en definitiva, decenas de preceptos de todo tipo se concentraron en unos pocos días con el fin de superar con premura y diligencia las dificultades de un proyecto que ya de por sí es complejo, porque en su mayor parte implica superar uno de los últimos obstáculos antes de conseguir la obtención de un grado. En este aspecto y en un periodo de docencia no presencial, la tutela online personificada en los docentes que dirigen TFG, trasciende a un nivel superior de importancia. Siguiendo las pautas que indica Llorente-Cejudo (2006), "las funciones que realiza un tutor online son la función técnica al respecto de la utilización, dominio y trasmisión de conocimientos sobre el medio tecnológico utilizado, la función organizativa en cuanto a la acción formativa se refiere, la función académica en cuanto a diseño, atención de dudas y evaluación del aprendizaje, la función social al respecto de la integración de los estudiantes, dinamización y motivación, y por último, la función

orientadora relacionada con la guía y asesoramiento en el proceso de aprendizaje, el ritmo de trabajo y la consecución de objetivos".

Por todos estos motivos, desde la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Comunicación se marcó el objetivo de transformar la metodología y los procesos habituales en un reflejo digitalizado de los mecanismos propios del periodo que precedió a la crisis sanitaria, creando, además, una cadena de aprendizaje en la que los embajadores digitales formaba a los docentes y estos, a su vez, hacían lo propio con los estudiantes, en un ejercicio solidario y responsable que ha reforzado el sentimiento de pertenencia a una comunidad educativa.

Para la correcta adaptación digital de la metodología docente y administrativa a una circunstancia de carácter tan excepcional, las soluciones pasaron por:

- Asegurar el cumplimiento de los plazos establecidos desde el inicio del curso.
- Adaptar las acciones presenciales a procedimientos digitales haciendo uso de las infraestructuras disponibles.
- Explorar nuevas herramientas tecnológicas y probar su eficacia dentro de los parámetros comprendidos en la normativa académica, sin vulnerar la ley de protección de datos y cumpliendo con la correcta adquisición de competencias por parte del alumnado.

Para ello, nos vimos obligados a progresar de forma acelerada en el dominio de diferentes herramientas, aplicaciones y *softwares* generando, a su vez, lecciones, tutoriales y recursos que facilitasen a toda la comunidad académica la completa y digerible asimilación de nuevos conocimientos.

Cabe añadir, con la intención de mantener una comunicación efectiva que es importante resaltar la idea, aparentemente obvia en la teoría, pero no siempre llevada a la práctica, de que las comunicaciones online asíncronas pierden gran parte de su valor cuando no se obtiene reacción alguna por parte del destinatario. Por ejemplo, aunque con las condi-

ciones privativas de la no presencialidad, las comunicaciones que en casos anteriores se realizaron por medio de correo electrónico o publicaciones en soportes y plataformas de la Universidad, se continuaron realizando de igual forma, pero implementadas por la convocatoria de reuniones vía telemática, multiplicando las tutorías y los contactos por vías hasta el momento inexploradas o, al menos, de uso reducido en la corriente habitual de la docencia presencial. La no presencialidad generó en ciertos momentos la necesidad de poner un mayor énfasis en la confirmación de recepción de los mensajes y en la obtención de respuesta a determinadas comunicaciones por miedo a provocar fisuras importantes a la hora de completar acciones clave en un curso comprometido por la coyuntura sobrevenida.

Por último, es preceptivo englobar estas acciones dentro de un marco humanitario, por lo que se ha mantenido una actitud abierta a ayudar y escuchar las necesidades de cada uno de los individuos, ofreciendo no solo soporte para el aprendizaje si no también, una actitud solidaria con todos aquellos que han vivido de una u otra forma, experiencias indeseadas durante la pandemia y, especialmente, durante el periodo de confinamiento domiciliario.

2. ADAPTACIÓN METODOLÓGICA: LA TRANSFORMACIÓN DIGITAL DE ACCIONES PRESENCIALES.

Si nos ceñimos a los objetivos prioritarios que se pretendieron cubrir en la transformación digital de los procesos propios de la gestión de los TFG, sin duda, el primero de todos fue el desafío de conseguir gestionar el depósito, la formación de tribunales y las defensas en los mismos. Por otro lado, pero de forma paralela y, como ocurrió en cualquier otro proceso del ámbito docente, existía una gran preocupación e interés en tratar de conseguir que dicha transformación digital fuera una suerte de transición amable, tanto para el alumnado como para el cuerpo docente, pero también, para la propia institución que depositó su confianza en los que fuimos gestores en dicho proceso. Podemos expresar, sin lugar a duda, que había mucho en juego, en lo profesional, en lo docente e incluso, en lo reputacional. Por estos motivos, la finalidad que se persiguió

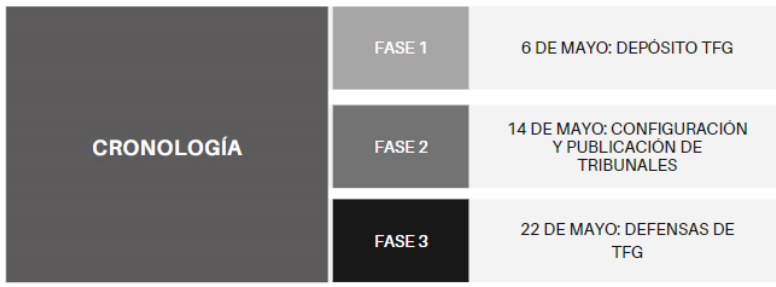
desde el inicio fue trata de conseguir que cada etapa se fuese desarrollando y cumpliendo en una modalidad digital y no presencial, pero con un acompañamiento constante para cada uno de los agentes implicados, buscando minimizar cualquier dificultad y, en definitiva, tratando de asemejar los procesos a un modo de hacer lo más parecido posible a los tiempos que precedieron a la pandemia.

En este sentido, los plazos a cubrir se desarrollaron de igual manera que en cursos anteriores, con los mismos procesos y la misma cronología:

- Elaboración del TFG. Esta fase se desarrolló parcialmente, debido a que el mes de marzo -mes en el que empezó el estado de alarma- se sitúa a la mitad del segundo semestre, por tanto, en un periodo donde muchos de los TFG ya tenían parte de su contenido desarrollado previamente. En cualquier caso, un cierto número de proyectos, especialmente de carácter práctico o experimental, se vieron afectados de tal forma, que debieron reconducirse en su contenido.
- En cuanto a la tutela de los trabajos por parte de los directores, las tutorías pasaron automáticamente a desarrollarse de forma telemática. Las herramientas de comunicación telemática facilitan el compartir contenidos. Sin embargo, "representan solo un medio a través del cual se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje" (Balderas, 2021). El profesor tiene la responsabilidad de diseñar, organizar y explicar los materiales de aprendizaje.

En las proximidades del mes de mayo, se inician las diferentes fases que, con un carácter más administrativo, componen la cronología de procesos a desarrollar para el depósito y defensas de los trabajos. En la figura 1, se puede observar cuáles fueron las fechas clave donde se sitúan los *deadline* de cada una de las fases, que se desarrollan a continuación.

Figura 1: Tabla con cronología de procesos para gestión de los TFG en convocatoria ordinaria del curso 2019-20



2.1. Fase 1: Depósito de TFG

Para que el alumno pueda realizar el depósito de su TFG, primero ha de cumplir con los requisitos propios de cada matrícula y las normas estilísticas fijadas por la Universidad y que, cada alumno, debe consultar previamente en la web de la Facultad. Esta información se actualiza y se publica durante el comienzo de cada curso académico y contiene (entre otras) la siguiente documentación:

- Normativa general de los TFG.
- Documento de Word con una plantilla para la unificar el estilo de las portadas de los TFG.
- Guías metodológicas para la elaboración de los diferentes TFG.
- Listado general de los TFG (una vez han sido asignadas las direcciones de éstos y cumpliendo con la normativa general).
- Calendario de procesos.

Situándonos en la semana previa a la fecha de depósito de los TFG, los alumnos y directores de los trabajos reciben por parte de la Secretaría de cada Departamento la información necesaria para poder llevarlo a cabo.

Estas instrucciones recuerdan a los interesados que la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Comunicación está dividida en tres departamentos: Periodismo, Comunicación Audiovisual y Publicidad y Humanidades, de tal forma, que cada alumno ha de depositar su trabajo en el departamento al que pertenece el docente que ha dirigido su TFG.

Con el listado definitivo de TFG matriculados e inscritos, el Vicedecanato en coordinación con las Secretarías de cada uno de los tres departamentos, remite los nombres al departamento de IT para generar en la plataforma Blackboard, un nuevo curso llamado "DEPÓSITO OFICIAL TFG 2020 Fac. Humanidades" donde los alumnos pueden encontrar 3 actividades, nombradas como:

- Entrega Oficial TFG Departamento Comunicación Audiovisual y Publicidad.
- Entrega Oficial TFG Departamento Periodismo.
- Entrega Oficial TFG Departamento Humanidades.

Para facilitar la labor de organización a la hora de consignar los TFG, se advirtió que los trabajos que se integraran en una carpeta con más de un archivo digital debían entregarse en carpeta comprimida (.zip o .rar), mientras que los que se reducían a un único archivo con una memoria escrita, podían entregarse en un único PDF. En cualquiera de los dos casos, fuese un archivo único o una carpeta contenedora, ambos debían nombrarse de la siguiente forma:

- Primer apellido_Segundo apellido_Nombre_Acrónimo del Grado.

Si el TFG pertenecía a un alumno que cursaba en modalidad internacional, tras el acrónimo del grado debía incluir la clave "INT".

La consigna de los TFG se realiza por parte de la Secretaría de cada departamento. Cada secretario/a de Departamento descargó los TFG correspondientes, solicitando a los alumnos un correo electrónico donde se adjuntaba una captura de pantalla con la confirmación del depósito, de forma que podía evidenciar la acción y la fecha y hora. Una vez se confirmaba el depósito de cada caso, los alumnos recibían una calificación numérica de cero o uno, en caso de haberse consignado de forma incorrecta o correcta. En el primer caso, se comunicaba al alumno las instrucciones necesarias para realizar el depósito definitivo y en el segundo caso se informaba de las siguientes fases.

En el caso concreto del departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad, por norma general, pueden confluir hasta cuatro titulaciones (Comunicación Audiovisual, Publicidad y RR.PP., Comunicación Digital y Periodismo) que, dependiendo de la modalidad que curse el alumno, se puede duplicar, si el grado es Internacional. Según la normativa vigente, los TFG en modalidad internacional se pueden redactar y defender en inglés, lo que repercute en la composición de un tribunal cuyos miembros han de estar debidamente acreditados en el conocimiento del idioma. Por tanto, la recepción de los TFG se organizó en ocho carpetas que contenían los trabajos de las cuatro titulaciones en español y en inglés resultando en las cifras que se ven en la figura 2.

Figura 2: trabajos de Fin de Grado depositados en Convocatoria ordinaria en el Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad, distribuidos en grados y modalidad de grado



Los 136 TFG que se depositaron y se organizaron en las ocho carpetas correspondientes fueron comprobados uno por uno para confirmar la pertenencia a cada uno de los Departamentos, se corrigió la nomenclatura en los casos incorrectos y se verificó que eran versiones definitivas, quedando a disposición de ser ubicados en los correspondientes tribunales.

2.2. Fase 2: Configuración y publicación de los tribunales

El 14 de mayo, una semana después del depósito de TFG, se publicarían los tribunales definitivos para las posteriores defensas. La composición de los tribunales debe realizarse con dos docentes miembros del Departamento (presidente/a y secretario/a) y uno externo (vocal). Además, deben registrarse los miembros suplentes para cada uno de los roles, de

modo que, en cada tribunal, deben figurar un total de 6 miembros (4 del Departamento y 2 externos al Departamento).

Los trabajos de fin de grado realizados en lengua inglesa deben ser defendidos en el mismo idioma, por lo que el tribunal donde se ubique debe estar compuesto por miembros con nivel de inglés acreditado.

Con estas condiciones, los secretarios de los tres departamentos se coordinan para trabajar en equipo, diseñando los tribunales propios de cada departamento, y poniendo a disposición de los compañeros miembros externos titulares y suplentes.

En la convocatoria ordinaria del curso que nos ocupa, la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Comunicación presentó un total de 29 tribunales, de los cuales, 19 fueron del Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad. Por tanto, teniendo en cuenta que se depositaron 136, resulta una media de 7,1 TFG por tribunal.

Una vez clasificados los TFG por áreas de conocimiento, se estudian las diferentes combinaciones para realizar la composición de éstos y se generan 19 equipos de trabajo en la aplicación compartida de Microsoft Office SharePoint, nombrados con el número de tribunal y compartidos con los miembros titulares y suplentes, así como con el propio secretario del Departamento. En estos equipos de trabajo se incluye:

- Las carpetas con los archivos de los TFG nombrados como se ha detallado anteriormente y descomprimidas para facilitar la labor a los miembros de cada tribunal.
- Una carpeta con el nombre "DOCUMENTACIÓN PARA EL TRIBUNAL" donde se incluyen:
    - Los informes realizados por los directores sobre la tutela del TFG. Estos informes fueron completados por los directores de los TFG rellenando un cuestionario tipo en la aplicación *Microsoft Forms* y posteriormente, debidamente consignados por los secretarios de los departamentos que lo pondrían a disposición de los miembros de los tribunales en los espacios *SharePoint* que estamos señalando.

- Una rúbrica que se utilizaría exclusivamente a modo de plantilla para calificar de forma desgranada todos los aspectos evaluables del TFG y de la defensa realizada por el alumno.
- Un listado con los nombres y correos electrónicos de los alumnos incluidos en el tribunal, que, además, contiene la composición del tribunal con todos sus miembros y sus direcciones de correo, así como las direcciones de correo del secretario del Departamento, de la Secretaría de alumnos (para enviar una copia del acta) y de la Vicedecana (que recibirá otra copia del acta y quedará informada de cualquier incidencia). Por último, se incluyen los correos de los directores de Grado que recibirán las notas para gestionar el traspaso a Secretaría Académica para su posterior publicación.

Además de todo lo mencionado, se elabora un texto con las instrucciones que deberán seguir los alumnos para la realización de la defensa de los trabajos. Este texto, desde un inicio, se escribe centrando el principal objetivo en depurar la información tanto en la forma como en el volumen, tratando de ser lo más reducida y concisa posible, con vistas a no saturar a los alumnos con un exceso de información, en un periodo en el que todos estábamos sobradamente saturados.

El texto recoge varios puntos que se consideran fundamentales para que las instrucciones cumplan los requisitos prefijados:

- Solicitar a los alumnos que hagan una lectura pormenorizada de atentamente las instrucciones.
- Solicitar a los alumnos que presenten dos TFG (solo en los casos de cursar dobles grados y defender ambos TFG en la misma convocatoria) que lo comuniquen. Esta información se solicita como segunda vía de control, ya que en el depósito se filtra en primera instancia y se detectan prácticamente todos los casos.
- Facilitar a los alumnos un primer enlace a la sala de *Blackboard Collaborate* donde se va a producir la reunión telemática para la

defensa síncrona de los trabajos, especificando día y hora[78] (la misma en todos los tribunales) y advirtiendo de que en esa hora de inicio se explicarán las instrucciones de nuevo, se comprobará que todos los alumnos están presentes e informados y se repartirán las horas a las que se les citará para realizar las respectivas defensas, siguiendo, normalmente, un orden alfabético por primer apellido, salvo en los casos excepcionales en los que algún alumno tenga la necesidad de situarse antes o después en su exposición.

- Avisar y, en su caso, facilitar cualquier tipo de documento necesario para realizar la presentación (vídeo, presentación en *Power Point*, etc., para minimizar los tiempos que la propia plataforma requiere para realizar la carga del material y poder ser compartido por todos los miembros del tribunal en la pantalla en el momento de la defensa. Por otro lado, para que los alumnos puedan compartir su pantalla, es necesario que los moderadores de la sala le otorguen también el rol de moderador, en lugar del de invitado.
- Informar a cada alumno de que, para la defensa de su TFG, previamente, deberá identificarse y mostrar su documento de identidad ante la cámara.
- Informar a cada alumno de que dispondrá de 8 minutos para realizar su defensa y que, posteriormente, se abrirá un turno de réplica para cada miembro del tribunal, respetando como norma general, que cada defensa con las respectivas intervenciones de los miembros del tribunal no debe sobrepasar, en ningún caso, los 45 minutos. Esta instrucción se adopta para poder realizar un control sobre el número de horas que puede abarcar la defensa de todos los trabajos de cada tribunal.

[78] Todas las defensas se realizarían el mismo día a partir de las 9:00am, siendo los alumnos citados 5 minutos antes para recibir las correspondientes indicaciones.

- Informar a los alumnos de que la calificación obtenida se comunicará en una segunda cita por correo electrónico donde accediendo de nuevo a la sala.
- Comunicar a los alumnos que las sesiones tienen carácter público, por lo que pueden asistir al resto de presentaciones siempre que se mantengan los micrófonos y cámaras apagadas, con el fin de no interrumpir el transcurso normal de cada defensa.
- Por último, advertir a los alumnos de que en la mañana de las defensas deben mantener especialmente la atención fijada en sus bandejas de entrada de correo electrónico, porque todas las comunicaciones se llevarían a cabo por esta vía.

Además de lo apuntado, se aconsejó a los alumnos mantener la conexión a internet por cable, en la medida de lo posible y, en caso de no ser posible, mantener una distancia adecuada con la fuente de transmisión wifi de que dispusieran.

En un segundo correo electrónico, dirigido únicamente a los miembros de los tribunales y, especialmente a los secretarios de los mismos, se solicitó la creación de una segunda sala, en la misma plataforma, donde llevarían a cabo las deliberaciones propias de cada defensa, manteniendo la intimidad y sin acceso para los alumnos.

Esta sala sería accesible mediante un segundo enlace que, para la que la Secretaría del Departamento solicitó el acceso, con el fin de poder interactuar con los miembros del tribunal en caso de necesitar solventar cualquier duda y/o resolver cualquier incidencia a tiempo real.

2.3. Fase 3: Defensas de los TFG

Una vez cumplidas las especificaciones señaladas en los puntos anteriores, el día 22 de mayo, desde las 8:55am, debían quedar abiertas todas las salas otorgadas a los tribunales y a partes de las 9:00am, dar comienzo cada defensa en el orden previamente establecido.

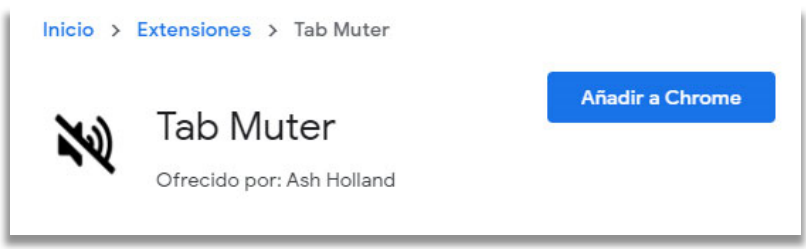
Para poder asegurar el correcto funcionamiento de las sesiones, el secretario de Departamento establece una estrategia de control visual y audi-

tivo de cada una de las 19 salas operativas. Cabe destacar que el secretario del Departamento y autor del presente texto proviene del área de comunicación audiovisual y dispone de herramientas que, sin ser absolutamente necesarias, sí facilitan la labor de control que se describirá a continuación.

El desafío autoimpuesto consistió en poder hacer un seguimiento síncrono de los 19 tribunales que se estaban desarrollando al mismo tiempo, con la capacidad de monitorizar tanto la imagen como el audio y, en caso de ser necesario, intervenir para dar soporte en cualquier situación. Para llevar a cabo esta operación se realizaron pruebas en los días previos y se hizo acopio de herramientas de acceso fácil y gratuito presentes en el propio navegador *Google Chrome*. Además, se hizo uso de un monitor de vídeo de grandes dimensiones conectado al ordenador, con la finalidad de tener un amplio campo de visión donde, aunque de forma reducida, se pudiera mantener la imagen en directo de cada una de las sesiones.

Para cubrir las necesidades referentes al audio se utilizó una extensión del navegador *Google Chrome* llamada *Tab Muter*[79], que permite activar y desactivar el audio de cada una de las sesiones abiertas de forma individual o combinada, simplemente pulsando sobre un botón (figura 3).

Figura 3: la extensión Tab Muter de Google Chrome se instala de forma sencilla, activando el botón "Añadir a Chrome".

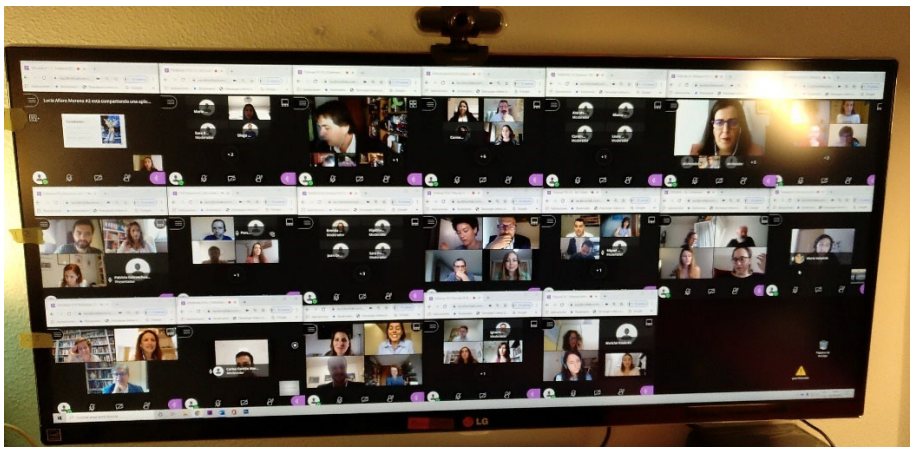


En un segundo término, la visualización de las 19 sesiones requiere de una conexión estable a internet, para lo que se decidió conectar el router

[79] La extensión Tab Muter está disponible en https://chrome.google.com/webstore/detail/tab-muter/bnclejfcblondkjliiblkojdeloomadd [consultado por última vez el 29/01/2021]

del que se disponía, directamente al puerto del ordenador por medio de un conector RJ45 (conector de red habitual). Además, se realizaron pruebas en días previos activando a la vez hasta 25 pestañas con vídeo y sus correspondientes audios para poder confirmar el buen funcionamiento del conjunto.

Figura 4: Imagen con los 19 tribunales de defensa de TFG monitorizados en directo



Una vez comprobado el buen funcionamiento de todos los dispositivos, la jornada de las defensas transcurrió con escasas incidencias y, en gran parte, de naturaleza intrascendente.

Las intervenciones del secretario de Departamento se desarrollaron, principalmente, en torno a tres asuntos:

– En los momentos en los que los miembros de cada tribunal realizaban la transición desde la sala de defensa a la sala de deliberación, por regla general, no se producía una desconexión de la primera. El principal riesgo en este caso era que alguno de ellos olvidase desactivar el audio de la sala de defensa, donde permanecía el alumno a la espera, pudiendo escuchar el audio de la sala de deliberación. El control de esta situación era visualmente fácil de identificar al quedar tres de las cuatro cámaras del tribunal en negro, por lo que se optó por comprobar el icono de los

audios y en caso de detectar alguno activado, el Secretario de Departamento daba aviso inmediatamente.

- En segundo lugar, en las salas de deliberación, junto al nombre de cada uno de los miembros se sitúa un icono que indica la calidad de la conexión a internet del participante. Si se detectaba algún aviso de inestabilidad de la señal, el secretario de Departamento ponía en aviso al participante y al secretario del tribunal.
- Por último, se intervino de forma fugaz para recordar a los miembros del tribunal que, acabadas las defensas, realizarían una grabación *in voce* que serviría para la firma de actas final, generando un nuevo enlace que permitiría tratar de forma independiente este archivo sonoro resultante y consignándolo debidamente para archivo de Secretaría Académica.

Además, los miembros de los tribunales (especialmente los secretarios de los tribunales) disponían del contacto telefónico del secretario del Departamento para, en caso de urgencia, mantener un contacto directo por otro canal. De igual manera, el departamento de IT mantuvo a sus miembros disponibles para dar soporte en caso de incidencias técnicas.

Tras a comunicación de las notas, los miembros de los tribunales se reunían en privado para rellenar las actas y realizar la grabación *in voce,* generando dos copias de estas: Una destinada a la Secretaría Académica y una segunda copia que archiva el Departamento.

3. RESULTADOS Y CONCLUSIONES.

No se puede negar que todos los procesos desarrollados en torno a la organización de los TFG cursaron con momentos de tensión y urgencia derivados de la acelerada digitalización.

Desde un primer momento, esta Secretaría del departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad se centró en la idea de que, para conseguir que todos los procesos se desarrollasen correctamente, los agentes implicados debían sentir, aun en la distancia, el acompañamiento y la constante disposición para ayudar a entender y realizar los procesos. Para

lograr estos objetivos, se puso especial énfasis en el desarrollo de comunicaciones claras y concisas, que destacasen los puntos clave a desarrollar para cada acción. En algunos casos, se optó por la comunicación telefónica que, siendo más próxima a la comunicación interpersonal que el mensaje por correo electrónico, parece haber pasado a un plano secundario en la cotidianeidad laboral. En momentos en los que nos hemos encontrado encerrados en nuestros hogares y, en algunos casos, alejados de todo contacto personal, la voz al otro lado del teléfono ha ayudado a mantener una comunicación más satisfactoria a nivel profesional y humano, especialmente, en un periodo donde nos hemos visto superados por el volumen de comunicaciones, especialmente instrucciones, protocolos y aprendizajes online que no han sido fáciles de asimilar, máxime, cuando la sociedad en su conjunto ha sufrido vulnerabilidades a nivel psicológico.

Si algo hemos podido confirmar en el periodo de que se inició el mes de marzo de 2020, es que vivimos en una sociedad ampliamente interconectada, que permite que podamos estar comunicados y sentirnos acompañados en momentos críticos, si embargo, también hemos experimentado los siguientes hechos:

- La sobreinformación puede resultar en frustración en el momento en que el individuo se ve superado por los acontecimientos. En el caso de personas que no desarrollan una destreza con el entorno tecnológico que nos rodea, este aspecto se ve acentuado, más aun, cuando situaciones como la vivida pueden desvelar carencias que sitúan al individuo en una posición de supervivencia que resulta perjudicial para la autoestima.
- Es necesario equiparse con los dispositivos tecnológicos adecuados para desarrollar una actividad a distancia satisfactoria. En este sentido, tanto las empresas como los trabajadores deben desarrollar acuerdos que permitan disponer de estas herramientas, así como una formación constante en el uso de tecnologías y metodologías docentes. Todo ello, incidiendo en la necesidad de que el trabajo a distancia se integre equilibradamente con la

conciliación familiar y con horarios que permitan ser productivos, pero también desarrollar una vida armonizada.

– Hemos comprobado que internet nos ofrece múltiples y maravillosas formas para comunicarnos y desarrollar nuestra actividad profesional. Sin embargo, también ha quedado patente la peligrosa dependencia que la sociedad en su conjunto manifiesta ante la necesidad de permanecer conectada. La pandemia provocada por la COVID-19 ha repercutido en la salud, en la economía y en las relaciones humanas, pero debemos preguntarnos qué consecuencias podría tener, para estos y muchos otros ámbitos, un colapso que ponga de manifiesto la dependencia de internet que hemos desarrollado a nivel mundial. Una idea que abre, al tiempo, interesantes líneas de investigación futuras.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Balderas Solís, J., Roque Hernández, R. V., López Mendoza, A., Salazar Hernández, R., & Juárez Ibarra, C. M. (2021). ¿Cómo cambió la enseñanza-aprendizaje de las asignaturas prácticas en el área de tecnologías de la información con la covid-19? RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo, 11(22). Disponible en: https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.826.

Cabero-Almenara, J. (2004). La función tutorial en la teleformación. En F. Martínez Sánchez & M. P. Prendes Espinosa (Coord.). Nuevas tecnologías y educación (pp. 129-144). Madrid: Pearson Educación.

Cariaga, R. (2020). El rol del docente universitario en las propuestas educativas virtualizadas. Revista Pilquen. Sección Psicopedagogía. Vol 16. Nº2. Disponible en http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/psico/article/view/2547.

Fernández Martínez, M. Del M., Martín Padilla, A. H., Luque De La Rosa, A., & Eguizábal-Román, I. A. (2020). Technology in the educational field before COVID: a commitment to MOOCs as a training strategy in the university context. IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation, (15), 130-142. Disponible en https://doi.org/10.46661/ijeri.5133

García-Peñalvo, F. J. (2020). Acciones para la adaptación de la docencia a la modalidad online en la universidad de salamanca ante la pandemia de la Covid-19. Jornadas Docentes USM: Nuevos tiempos exigen Modelos Docentes Innovadores. Universidad Técnica Federico Santa María (Valparaíso, Chile). Grupo GRIAL. Disponible en: https://bit.ly/3hnWThT.

García-Plana, Mª. I. & Taberna-Torres, J. (2021). Transición de la docencia presencial a la no presencial en la UPC durante la pandemia del COVID-19. International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI), 15, 177-187.

Llorente-Cejudo, M. C. (2006). El tutor en E-learning: aspectos a tener en cuenta. Edutec: Revista electrónica de tecnología educativa, 20, 9. Recuperado de https://doi.org/10.21556/edutec.2006.20.517

Niño Carrasco, S. A., Castellanos Ramírez, J. C., & Viloria Hernández, E. (2019). Una propuesta piloto de herramienta analítica del aprendizaje para la mejora de procesos colaborativos en la plataforma Blackboard. Revista Iberoamericana De Educación, 80(1), 139-155. Consultado en https://doi.org/10.35362/rie8013461

Pérez Serrano, M. J., Rodríguez-Pallares, M. & González Alonso M. Y. (2020). Utilidad de las tutorías académicas en la universidad. Resultados agregados de un estudio multidimensional en diferentes ciencias. Revista de Ciencias de la Comunicación e Información. Junio 2020. Vol.25, Nº 1, 57-74. Recuperado de http://revistaccinformacion.net/index.php/rcci/article/view/61/53.

Salinas Ibáñez, J., de Benito Crosetti, B., Pérez Garcías, A., & Gisbert Cervera, M. (2018). Blended learning, más allá de la clase presencial. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 21(1), 195-213.

Torrecillas, C. (2020). El reto de la docencia online para las universidades públicas españolas ante la pandemia del COVID-19. ICEI Papers COVID-19, (16). Recuperado: www.ucm.es/icei/file/iceipapercovid16.

Turull, M. (2020). Docencia en tiempos de Covid19. Revista de Educación y Derecho. Universidad de Barcelona. Número 22 Abril- Septiembre 2020. Recuperado en https://revistes.ub.edu/index.php/RED/article/view/32454/32347.

Youde, A. (2016). Tutor emotional competences valued by learners in a blended learning context. European Journal of Open, Distance and e-Learning. Vol. 19 / No. 2 – 2016. Disponible en https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1138168.pdf

Vercher-Ferrándiz, M. (2021). La tutorización proactiva como factor de mejora en los resultados de la formación online. Revista De Investigación Educativa, 39(1), 91-109. https://doi.org/10.6018/rie.413901.

IMPACTO DEL COVID-19 EN LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE ECONOMÍA Y EMPRESA HACIA LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE

Justo Alberto Ramírez Franco
Raquel Antolín López
Nieves García de Frutos
Universidad de Almería, España

RESUMEN

Los Objetivos de Desarrollo Sostenibles (ODS) de las Naciones Unidas de 2030 son el principal marco de acción para afrontar y resolver grandes retos de sostenibilidad que amenazan a todos los países de forma global. Desde su lanzamiento, han recibido una gran atención por parte de académicos, profesionales, y recientemente, de escuelas de negocios y universidades. Sin embargo, la pandemia COVID-19 ha agravado muchos de los retos de sostenibilidad y ha alterado las prioridades y planes de acción de los países a escala global. El presente trabajo de investigación tiene como finalidad analizar el impacto del Covid-19 en el grado de importancia que los estudiantes universitarios de Economía y Empresa confieren a los 17 ODS. Específicamente, se analiza el nivel de importancia media de cada ODS en 2019, y en 2020, y se comparan los niveles medios de importancia. Para ello, se emplea una muestra de 142 estudiantes matriculados en la asignatura de Habilidades de Dirección y Gestión perteneciente de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Almería, España. Sorprendentemente, los resultados muestran un impacto muy pequeño del COVID-19 en las percepciones de los estudiantes de Economía y Empresa sobre el nivel de importancia de cada uno de los ODS, e incluso, sugieren un incremento en la importancia de objetivos económicos frente a objetivos medio ambientales. Además, se observan algunas diferencias significativas entre los niveles medios de importancia por titulación y género.

PALABRAS CLAVE

COVID-19, Objetivos de Desarrollo Sostenible, Economía y Empresa, Actitudes, Sostenibilidad, Coronavirus

1. INTRODUCCIÓN

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de 2030 de las Naciones Unidas fueron lanzados en 2015 como resultado del acuerdo de 193 países y una gran variedad de *stakeholders*: gobiernos, empresas, científicos, etc. Hasta la fecha, los ODS se consideran el principal plan de acción para luchar contra los grandes retos de sostenibilidad (p. ej., cambio climático, pobreza, desigualdades económicas, pérdida de biodiversidad, educación global) que amenazan a nivel global a todas las economías y personas (Mio et al., 2020; van Zanten y van Tulder, 2018). Específicamente, los ODS consisten en 17 objetivos y 169 sub-objetivos que promueven un crecimiento económico así como estrategias para abordar las necesidades sociales y la degradación medio ambiental para poder garantizar un futuro sostenible para todos (UN, 2015).

Los ODS fueron lanzados en 2015, uno de los mejores momentos para la humanidad, pues los presupuestos nacionales estaban llenos de fondos para fines sociales y medio ambientales, y se acordaron varios tratados internacionales ambiciosos como el acuerdo sobre el Clima de París, el marco Sendai para la reducción de riesgos y el plan Addis Ababa para financiar el desarrollo (Naidoo & Fisher, 2020). Sin embargo, los cimientos sobre los que se construyeron los ODS en 2015 han cambiado. El COVID-19 ha paralizado muchos de los planes de acción para alcanzar los ODS en 2030, y se estima que al menos 2/3 no se cumplirán. Actualmente, vivimos una gran contracción de la economía global, y se predice una gran crisis económica. Los países desarrollados se encuentran luchando por mantener a sus propios ciudadanos (atención sanitaria, seguridad alimentaria, empleo, etc.), por lo que parece poco probable que en un futuro cercano financien el desarrollo de otros países.

De esta forma, la pandemia del COVID-19 ha tomado al mundo por sorpresa y ha expuesto las vulnerabilidades de nuestros estilos de vida, golpeando con fuerza al desarrollo humano, con su triple impacto en la salud, la educación y la economía. El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) estima que el desarrollo humano global, la medida combinada de los niveles de educación, salud y calidad de vida, va camino de retroceder este año por primera vez desde que comenzó a

calcularse en 1990 (UN, 2020). De esta forma, la pandemia del COVID-19 ha dejado de manifiesto la necesidad de repensar muchos de los aspectos de nuestros estilos de vida, consumo, y producción (Naidoo & Fisher, 2020), así como la necesidad de recalibrar la importancia de los ODS y trazar nuevos rumbos de acción en función de las nuevas prioridades y en un mundo menos conectado con una economía global más lenta.

El impacto de la pandemia COVID-19 se ha dejado sentir en todos los ámbitos y, como docentes, es conveniente que tratemos de identificar las distintas consecuencias que está teniendo en nuestros estudiantes. Por tanto, el presente trabajo de investigación tiene como finalidad analizar el impacto del COVID-19 en el grado de importancia que los estudiantes universitarios, futuros líderes y trabajadores de nuestras organizaciones, confieren a cada uno de los 17 ODS. Específicamente, se analiza y compara el nivel de importancia media de los estudiantes antes y después del COVID-19. Además, se analizan el nivel de importancia media por titulación y género. Para alcanzar dicho objetivo de investigación, se emplea una muestra formada por las respuestas de 142 estudiantes matriculados en el grupo bilingüe de la asignatura de Habilidades de Dirección y Gestión perteneciente a la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Almería, España. La muestra comprende tanto a estudiantes de los distintos grados de la Facultad como a estudiantes internacionales que han cursado sus estudios en la Universidad de Almería a través de algún programa de movilidad internacional. La recogida de información se llevó a cabo mediante el planteamiento de una actividad en la que los estudiantes tenían que realizar un ránking de los 17 ODS, y otro ítem representando aspectos económicos, en función de la importancia atribuida a cada uno de ellos.

Nuestros resultados muestran que a pesar del fuerte impacto que el COVID-19 ha tenido a nivel global, su impacto en el nivel de importancia atribuida a cada uno de los ODS, incluido el ODS 3 "salud y bienestar", de los estudiantes de Economía y Empresa ha sido poco significativo. Nuestro análisis muestra cambios significativos en el grado de importancia medio en sólo 4 de los ODS: Energía limpia (ODS 7),

Acción por el clima (ODS 13), Crecimiento sostenible (ODS 9), Alianzas para logar los objetivos (ODS 17). Mientras que los dos primeros son percibidos como menos importantes, los dos últimos son percibidos como de mayor importancia. Además, paradójicamente, encontramos que el ítem intrusivo "Crecimiento y desarrollo económico" introducido para analizar la importancia de aspectos económicos frente a los aspectos sociales y medio ambientales que enfatizan los ODS, es percibido como más importante.

Estos resultados contribuyen a una línea de investigación reciente que estudia los ODS en el ámbito educativo, específicamente en el contexto universitario (Antolín-Lopez et al, 2020; García-de-Frutos et al., 2020), abordando cómo el COVID-19 ha influido en la percepción y actitudes de los estudiantes hacia los ODS.

2. LOS ODS EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

La literatura sobre educación empresarial y sostenibilidad se ha centrado en estudiar cómo fomentar que nuestros estudiantes sean directivos, emprendedores y trabajadores responsables capaces de integrar aspectos sociales y medio ambientales, junto con aspectos económicos en sus decisiones, estrategias, y prácticas. Por ejemplo, algunos trabajos se han centrado en proporcionar metodologías docentes que permitan a los estudiantes adquirir competencias cognitivas y afectivas respecto a la sostenibilidad (e.g., Antolín-López y García-de-Frutos, 2020; Gallo et al., 2020; Montiel et al., 2018; Montiel et al., 2020; Shrivastava, 2010) o sobre qué contenido y cómo incluir los aspectos de sostenibilidad en los planes de estudios (e.g. Annan-Diab & Molinari 2017; Antolín-Lopez y Garcia-de-Frutos, 2018b; Rusinko, 2010; Sammalisto y Lindhqvist, 2008).

Aunque bastante escasos, también existen algunos artículos de investigación que examinan las actitudes de sostenibilidad de los estudiantes en el contexto universitario (Antolín-López y García-de-Frutos, 2018b; 2020; Chirieleison y Scrucca, 2017; Ng y Burke, 2010). Es importante que los estudiantes formen actitudes positivas hacia la sostenibilidad ya que existe una relación estrecha entre las actitudes y el comportamiento

sostenible (Antolín-López y García-de-Frutos, 2018a). Por tanto, se espera que los estudiantes con actitudes positivas hacia los 17 ODS desarrollen comportamientos más responsables en su futuro papel como directivos, emprendedores, o empleados.

Aunque los ODS han recibido una creciente atención por parte de los gobiernos, profesionales y académicos (Ike et al., 2019; van Zanten y van Tulder, 2018), éstos han sido poco abordados en el contexto universitario. Sin embargo, la educación es fundamental para promover un desarrollo sostenible, y en particular, para garantizar la consecución de los ODS (Annan-Diab & Molinari 2017; Owens, 2017). De hecho, a pesar de que nuestros estudiantes de Economía y Empresa serán los futuros líderes de nuestras empresas sólo recientemente han aparecido algunos trabajos que analizan las percepciones de dichos estudiantes hacia los ODS (Antolín-López et al., 2020; García-de-Frutos et al., 2020).

Antolín-López et al. (2020) analiza la prioridad de actuación que los estudiantes de titulaciones de Economía y Empresa otorgan respecto a cada uno de los ODS, tanto desde la perspectiva personal como desde la perspectiva como gerente. Sus resultados muestran que existen diferencias significativas en el nivel de prioridad otorgada por un mismo estudiante a cada ODS en función de la perspectiva empleada. Desde la perspectiva personal, los estudiantes muestran mayor prioridad por los ODS 3 "salud y bienestar", ODS 2 "Hambre cero", ODS 1 "Fin de la pobreza", y ODS 6 "Agua limpia y saneamiento", cuestiones de más índole social. Sin embargo, desde la perspectiva como gerente, los estudiantes dan más prioridad a los ODS relacionados con cuestiones más económicas: ODS 8 "Trabajo decente", ODS 9 "Industria, innovación e infraestructura", ODS 12 "Producción y consumo responsable", y ODS 17 "Alianzas para lograr los objetivos".

Similarmente, García-de-Frutos et al. (2020) analiza el nivel medio de preocupación de los estudiantes para cada ODS usando una escala Likert de 5, obteniendo que existen diferencias en función de que los ODS se evalúen desde una perspectiva personal o desde la perspectiva de un empresario. Desde la perspectiva personal, son los ODS 3 "Salud y bie-

nestar", ODS 4 "Educación de calidad" y ODS 6 "Agua limpia y saneamiento" los que presentan mayores valores medios de preocupación. Sin embargo, desde la perspectiva de un empresario, los estudiantes consideran que son más preocupantes los ODS 8 "Trabajo decente", ODS 17 "Alianzas para lograr los objetivos", y ODS 9 "Industria, innovación e infraestructura".

3. METODOLOGÍA

3.1. Muestra y recogida de datos

Empleamos una muestra de 142 estudiantes matriculados en el grupo bilingüe de la asignatura de Habilidades de Dirección y Gestión perteneciente a la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Almería, España. El grupo bilingüe se caracteriza por incluir estudiantes de los distintos grados que se imparten en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales (Grado en Administración y Dirección de Empresas, Grado en Finanzas y Contabilidad, Grado en Economía, y Grado en Marketing) que realizan sus estudios en lengua inglesa, así como, estudiantes internacionales de distintos programas de movilidad (e.g., Erasmus+, UAL mundo, etc.) que vienen a estudiar a la Universidad de Almería durante el primer semestre o todo el curso académico.

La recogida de datos se llevó a cabo en dos fases. En primer lugar, se llevó a cabo una recolección de datos en octubre de 2019 (curso 2019-2020) de un total de 94 estudiantes, antes de la aparición del COVID-19. La segunda recogida de datos se realizó en octubre de 2020 (curso 2020-2021), después del impacto del COVID-19, y proporcionó 48 respuestas válidas. La diferencia en el número de respuestas se debe al descenso del número de estudiantes en el presente curso académico. En torno a la mitad de los estudiantes, son estudiantes internacionales. Este año debido a la pandemia el número de estudiantes internacionales se ha visto reducido, y por tanto, el número de estudiantes matriculados en la asignatura ha sido menor.

La recogida de información en ambas fases se llevó a cabo a través del planteamiento de una actividad en clase enmarcada dentro de la Unidad 1 que se centra en abordar el trabajo de los directivos y los grandes retos a los que se enfrentan. Todos los estudiantes asistentes participaron en la realización de la actividad porque era una actividad planteada dentro del curso.

Específicamente, la actividad pedía a los estudiantes que realizaran un ranquin de los 18 ítems (los 17 ODS y otro objetivo de carácter económico) en función de su grado de importancia. La actividad se planteó primero como una valoración de prioridades a nivel personal, y posteriormente, para los directores y gerentes, sin identificar que estos ítems en realidad se correspondían con los 17 ODS o sobre sostenibilidad, para no condicionar sus respuestas, y evitar así, respuestas deseadas (sesgo potencial del método común).

3.2. Descripción de la muestra

La muestra final comprende las respuestas de un 66,9% de mujeres y un 33,1% de hombres. Respecto a la titulación académica, el 26% de los participantes estudiaba Administración y Dirección de Empresas, el 13,3% Marketing, el 8% Economía, el 4,4% Finanzas y Contabilidad, y el 48% otras titulaciones. Esto se debe a que los estudiantes internacionales provienen de sistemas educativos distintos con una variedad de carreras de economía y empresa. Además, algunos estudiantes vienen de otras ramas del conocimiento y quieren aprender sobre habilidades directivas. La mayoría de los estudiantes se encontraban en segundo curso de carrera (estudiantes españoles), nivel académico en el que se imparte la asignatura de Habilidades de Dirección y Gestión, mientras que los estudiantes internacionales eran estudiantes de segundo y tercer curso. Finalmente, respecto al país de origen, los estudiantes pertenecían a 33 países distintos. España era el país con una mayor frecuencia (26,2% de los estudiantes), seguido de Alemania (17%), Francia (7,1%), Polonia (6,3%), e Italia (5,6%). El resto de países representa menos del 3% de la muestra.

Es importante señalar, que no existen diferencias significativas entre la muestra recogida en 2019, y la de 2020, ya que los porcentajes respecto al género, titulación, país de origen, y curso académico eran similares.

3.3. VARIABLES

La Tabla 1 muestra las variables del presente estudio. Respecto a las variables principales, se emplearon 17 ítems que se corresponden con cada uno de los ODS de las Naciones Unidas de su agenda de 2030. Además, se incluye un ítem adicional, crecimiento y desarrollo económico, para evaluar y comparar la importancia atribuida a los aspectos económicos frente a los aspectos sociales y medio ambientales que enfatizan los ODS. Además, se emplean varias variables demográficas en el estudio: género, titulación, país de origen, y curso académico.

Tabla 1. Variables del estudio

17 ODS + ítem económico	Variables demográficas
1. Fin de la pobreza	Género
2. Hambre cero	Titulación
3. Salud y bienestar	País de origen
4. Educación de calidad	Curso académico
5. Igualdad de género	
6. Agua limpia y saneamiento	
7.Energía asequible y no contaminante	
8. Trabajo decente y crecimiento económico	
9. Industria, innovación e infraestructura	
10. Reducción de las desigualdades	
11. Ciudades y comunidades sostenibles	
12. Producción y consumo responsables	
13. Acción por el clima	
14. Vida submarina	
15. Vida de ecosistemas terrestres	
16. Paz, justicia e instituciones sólidas	
17. Alianzas para lograr los objetivos	
18. Crecimiento y desarrollo económico	

4. RESULTADOS

Antes de analizar las diferencias en el nivel de importancia de cada ODS, se llevó a cabo un análisis de los valores perdidos en la muestra. Dado

que la recogida de información se llevó a través del planteamiento de una actividad enmarcada dentro de la asignatura, no existen valores perdidos en las variables.

4.1. Diferencias en el orden de los objetivos 2019-2020

En la tabla 2 se muestran las puntuaciones promedias obtenidas en el ranking para cada uno de los 17 ODS y el ítem extra económico, crecimiento y desarrollo económico. Estos datos se presentan para los dos periodos de tiempo analizados en este estudio: octubre de 2019 (antes del COVID-19) y Octubre de 2020 (después del COVID-19). Nótese que puntuaciones promedias son indicativas de un puesto más alto en el ranking. Por tanto, los ODS con mayor media son aquellos que los estudiantes perciben que deberían ser más importantes para los directivos de las empresas. Además, la columna orden indica en qué lugar del 1 al 18 quedaría clasificado cada ODS en los dos periodos analizados.

En primer lugar, llama la atención que las puntuaciones medias de los ODS en función del grado de importancia son muy similares en los dos periodos analizados; no se observan grandes diferencias en las posiciones obtenidas. Sin embargo, sí que puede observarse cómo en los datos de 2020 hay una mayor dispersión de puntuaciones, lo que parece indicar que los estudiantes han discriminado más entre los ODS, mientras que en el año anterior estaban más próximos.

Además, la tabla 2 incluye los resultados derivados de la realización del test de diferencia de medias. Antes de llevar a cabo el test de diferencias de medias, se analizó la normalidad de los datos usando el test de Kolmogorov-Smirnov. Los p-valores de todas las variables resultaron menores que 0,05, lo que es indicativo de que los datos no seguían una distribución normal y por tanto, era recomendable utilizar un test no paramétrico a la hora de calcular las diferencias de medias (Hair et al., 2014). El test elegido fue la U de Mann-Whitney, que funciona como alternativa a la T de Student para muestras independientes. Los resultados del análisis no muestran diferencias significativas para las puntuaciones obtenidas en la mayoría de Los ODS en 2019 y 2020.

Dentro de los ODS que no han sufrido cambios significativos en sus puntuaciones, es decir, en el ranking, se encuentra el ODS 3 "Salud y bienestar", que era objeto de especial interés en este trabajo. Este objetivo incluso ha llegado a perder una posición en el ranking. Sin embargo, sí que se han encontrado diferencias significativas para cinco de los objetivos evaluados.

Tabla 2 ranking desde la perspectiva del directivo y contraste de medias de Mann-Witney

ODS	Media Ranking 2019	Orden 2019	Media Ranking 2020	Orden 2020	Puntuación Z	p-valor
Fin de la pobreza	10,78	13	11,22	12	-0,239	0,811
Hambre cero	10,88	14	11,65	15	-0,453	0,651
Salud y bienestar	8,61	9	9,26	10	-0,699	0,485
Educación de calidad	7,24	4	8,09	7	-1,288	0,198
Igualdad de género	8,19	5	6,93	5	-1,102	0,271
Agua limpia y saneamiento	11,04	16	12,02	16	-1,467	0,142
Energía asequible y no contaminante	10,41	12	11,58	14	-1,684	0,092
Trabajo decente y crecimiento económico	5,47	1	4,38	2	-1,432	0,152
Industria, innovación e infraestructura	6,92	3	5,26	3	-2,189	0,029
Reducción de las desigualdades	8,39	7	8,62	8	-0,371	0,711
Ciudades y comunidades sostenibles	10,89	15	11,37	13	-0,574	0,566
Producción y consumo responsables	8,41	8	8,00	6	-0,432	0,666
Acción por el clima	9,41	11	11,11	11	-2,090	0,037
Vida submarina	13,84	18	14,60	17	-1,350	0,177
Vida de ecosistemas terrestres	13,80	17	15,00	18	-1,469	0,142

Paz, justicia e instituciones sólidas	8,84	10	9,24	9	-0,433	0,665
Alianzas para lograr los objetivos	8,22	6	5,93	4	-2,442	0,015
Crecimiento y desarrollo económico	6,81	2	4,15	1	-2,753	0,006

Nota: Números menores en la columna media ranking indican mayor importancia asignada al ODS.

En primer lugar, se ha encontrado una diferencia marginalmente significativa para el ODS 7 "Energía asequible y no contaminante". Revisando las puntuaciones obtenidas en el ranking es posible observar cómo este ODS ha perdido importancia en 2020 respecto a 2019. De hecho, ha pasado de ser el doceavo al decimocuarto ODS más importante. En segundo lugar, y pese a no cambiar de puesto en el ranking, encontramos el ODS 9 "Industria, innovación e infraestructura", que ha incrementado su nivel de importancia en 2020. En tercer lugar, los resultados muestran que el ODS 13 "Acción por el clima" ha perdido importancia en 2020 con respecto a 2019. Sin embargo, se sigue manteniendo en el puesto onceavo del ranking. En cuarto lugar, encontramos que el ODS 17 "Alianzas para alcanzar los objetivos" es percibido como más importante en 2020 y además, ha subido dos posiciones, pasando de ser el sexto al cuarto ODS más importante para los estudiantes desde la perspectiva directiva. Finalmente, encontramos que el ítem intrusivo "crecimiento y desarrollo económico" ha cobrado más importancia en 2020 respecto a 2019. De hecho, ha pasado a ser el ítem más importante en el ranking (del segundo al primer puesto). Sorprendentemente, este resultado indica que los estudiantes perciben en 2020 que la principal prioridad para un directivo es el crecimiento y el desarrollo económico.

4.2. Diferencias en el orden de los ODS por titulación

Para conocer en qué medida afectan la titulación a la que pertenece el alumno y su género a la posición que otorgan a cada ODS en el ranking, realizamos test de medias no paramétricos. Puesto que la titulación podía tomar hasta cinco valores distintos, el test de diferencia de medias se llevó a cabo mediante el test de Kruskal-Wallis (Ostertagová et al.,

2014). Los resultados, ilustrados en la tabla 3, mostraron que en general la titulación de los estudiantes no les afectaba a la hora de establecer el orden de importancia de los objetivos de desarrollo sostenible, a excepción de dos objetivos.

Tabla 3. Resultados del test de diferencia de medias para la variable titulación

ODS	Titulación	Media en el ranking	Puntuación Z	p-valor
Salud y bienestar	Administración de Empresas	10,24	10,270	0,036
	Finanzas y contabilidad	6,20		
	Marketing	11,13		
	Economía	8,00		
	Otras titulaciones	7,66		
Vida de ecosistemas terrestres	Administración de Empresas	13,45	8,124	0,087
	Finanzas y contabilidad	17,75		
	Marketing	14,06		
	Economía	15,20		
	Otras titulaciones	14,48		

Para la variable "salud y bienestar" (ODS 3), son los estudiantes del grado de Finanzas y Contabilidad los que piensan que los directivos le deberían dar una mayor importancia a este ODS, seguidos de los estudiantes de "otras titulaciones". En el otro extremo, los estudiantes del grado de Marketing son los que sitúan este ODS como el menos importante para los directivos. Por otra parte, aunque los resultados sólo son significativos de manera marginal, también se han encontrado diferencias para el ODS 15 "Vida de ecosistemas terrestres". En este caso, son los estudiantes del grado de Administración y Dirección de empresas los que perciben este ODS como el más importante para los directivos, seguidos por los estudiantes del grado de Marketing y otras titulaciones. Los estudiantes que sitúan este ODS como menos importante para los directivos son los estudiantes del grado de Finanzas y Contabilidad.

4.3. Diferencias en el orden de los ODS por género

Finalmente, se realizó el test de Kruskal-Walis para comprobar si existían diferencias significativas en las valoraciones de los estudiantes hacia los ODS en función de su género. Los resultados se muestran en la tabla

4. Al igual que ocurrió con la titulación, no fue posible encontrar diferencias significativas en la posición otorgada en el ranking para la mayoría de ODS, salvo dos excepciones. En primer lugar, las mujeres consideran que, de los ODS, el de "Reducción de desigualdades" (ODS 10) debería ser la principal prioridad de un directivo. En segundo lugar, aunque de forma marginal, existen diferencias en el ODS 11 "Ciudades y comunidades sostenibles", siendo en teste caso los hombres los que piensan que los directivos deberían de dar más importancia a este ODS.

Tabla 4. Resultados del test de diferencia de medias para la variable género

ODS	Género	Media en el ranking	Puntuación Z	P-valor
Reducción de las desigualdades	Hombre	9,85	-2,628	0,009
	Mujer	7,84		
Ciudades y comunidades sostenibles	Hombre	10,26	-1,684	0,092
	Mujer	11,37		

5. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS Y CONCLUSIONES

El impacto de la pandemia COVID-19 se ha dejado sentir en todos los ámbitos y, como docentes, es conveniente que tratemos de identificar las distintas consecuencias que está teniendo en nuestros estudiantes. En este sentido, resulta clave discernir si el COVID-19 ha tenido un impacto significativo en los estudiantes de las titulaciones relacionadas con Economía y Empresa, ya que dichos estudiantes representan a los futuros líderes de nuestras empresas. En este sentido, las consecuencias de la pandemia vienen a añadirse a la lista de retos a los que se enfrenta nuestra sociedad. Es importante conocer cómo los estudiantes son capaces de conjugar los problemas derivados de la pandemia con los ODS, ya que las instituciones académicas juegan un papel fundamental en la formación de actitudes y comportamientos hacia la sostenibilidad (e.g., Antolín-López y García-de-Frutos, 2018a; 2020; Rusinko, 2010; Sammalisto y Lindhqvist, 2008), y específicamente, para alcanzar los ODS (Annan-Diab & Molinari, 2017; Antolín-López et al., 2010; García-de-Frutos et al., 2020; Owens, 2017).

Por tanto, este trabajo examina los efectos que la pandemia COVID-19 ha tenido en la percepción de los estudiantes de Economía y Empresa sobre la importancia de los ODS y su prioridad desde la perspectiva de un directivo. Para llevar a cabo dicho objetivo de investigación, se le pidió a un grupo de estudiantes de la asignatura de Habilidades de Dirección y Gestión de la Universidad de Almería que realizaran un ranking de los ODS, y otro ítem de naturaleza económica, en función del nivel de importancia para los directivos. Los resultados se compararon con los datos obtenidos en una investigación similar realizada en 2019 con una muestra de estudiantes diferente (Antolín-López et al. 2020).

Los resultados del análisis de diferencia de medias realizado muestran que no hay grandes diferencias entre los ránquines de ODS en los dos años analizados. En este sentido, resulta sorprendente que el ODS 3 "Salud y bienestar" no haya sufrido cambios significativos, incluso haya caído un puesto. A pesar del fuerte impacto de la pandemia en la salud pública a nivel global, los estudiantes perciben que la salud y el bienestar de la sociedad no deben ser prioritarios para los directivos. Ese hallazgo puede deberse a que los estudiantes que participaron en la encuesta presentan edades que se encuentran en una de las franjas de edad que menos han sufrido las consecuencias de salud de la COVID-19 y por tanto, perciben como menos importante el ODS de salud. Otra posible explicación puede encontrarse porque se les pidió a los estudiantes que ordenaran los ODS en función de su importancia como directivos. Trabajos previos han encontrado que los estudiantes dan menor prioridad al ODS 3 cuando lo evalúan desde una perspectiva empresarial, aunque a nivel personal si lo sitúan como uno de los ODS más importantes (ver Antolín-López et al., 2020 y García-de-Frutos et al., 2020).

Los resultados también sugieren que los estudiantes quizás no perciban que la COVID-19 represente un serio problema para su salud, pero sí que perciben que el deterioro de la economía como consecuencia de esta pandemia es algo que les afecta de forma directa, por ejemplo, pérdida de trabajos para los estudiantes que combinan estudios y trabajo, dificultades para encontrar trabajo o realizar las prácticas curriculares, o dificultades económicas de su familia. A su vez, ven a los directivos como

los principales agentes que deben encargarse de la recuperación económica y por eso consideran que el objetivo que debe priorizarse más que nunca es el de Crecimiento económico y desarrollo. Este énfasis en el crecimiento económico hace que ODS como el ODS 9 "Industria, innovación e infraestructura" y el ODS 17 "Alianzas para lograr los objetivos" sean percibidos como más importantes en 2020 respecto a 2019. Estos resultados están en línea con trabajos previos que han encontrado que los estudiantes ven como más prioritarios los ODS relacionados con la economía cuando los analizan desde la perspectiva como directivo (Antolín-López et al., 2020, García-de-Frutos et al., 2020).

Como contrapartida, los estudiantes han otorgado una menor posición en el ranking a ODS más relacionados con la degradación medio ambiental, por ejemplo, ODS 13 "Acción por el clima" o el ODS 7 "Energía no contaminante", en términos de importancia percibida. Estos datos indican que los estudiantes confieren después del COVID-19 más importancia objetivos económicos frente a objetivos medio ambientales desde la perspectiva del directivo. Resulta paradójico ya que la aparición de pandemias como el COVID-19 está relacionado con el deterioro de los ecosistemas y el medio natural, y sin embargo, los ODS 14 y 15, relacionados con la biodiversidad terrestre y marina, no han sufrido variaciones en términos de importancia percibida y de hecho, siguen ocupando posiciones bajas en el ranking.

Los resultados de importancia percibida por titulación muestran pocas diferencias significativas. Es reseñable cómo los estudiantes de Administración y Dirección de Empresas, así como los de Marketing parecen otorgar algo más de importancia a los ODS relacionados con el medio ambiente, y menos, al ODS de Salud y bienestar. Sin embargo, estos valores se invierten en el caso de los estudiantes de Finanzas y Contabilidad que otorgan mayor importancia la Salud y el bienestar, y menos a los ODS de medio ambiente. No es fácil encontrar una explicación para estos hallazgos. Sin embargo, estos resultados podrían relacionarse con el trabajo de Gálvez-Rodríguez et al. (2017) en el que encontraron que los estudiantes de Marketing y de Administración y Dirección de Empresas de la Universidad de Almería deseaban una mayor integración de contenidos relacionados con la sostenibilidad medio ambiental en las

asignaturas de sus carreras, mientras que en el otro extremo se encontraban los estudiantes de Finanzas y Contabilidad. Además, según sus percepciones, los temas de sostenibilidad eran más abordados en sus titulaciones. Por tanto, estas evidencias indicarían que la inclusión de temas relacionados con la sostenibilidad en las asignaturas de los grados hace que los estudiantes perciban los ODS de sostenibilidad medio ambiental como más importantes y esto se refleja en su percepción de las actuaciones que deberían llevar a cabo los directivos de las empresas.

Con respecto a los resultados en función del género, nuestros resultados mostraban que las mujeres piensan que los directivos deberían darle una mayor importancia a la reducción de desigualdades (ODS 10). Este resultado ya se observó tras analizar los datos de 2019 (Antolín-López et al., 2020) y muestra la mayor preocupación de las mujeres por los aspectos sociales de la sostenibilidad. Estudios previos han mostrado la presencia de mayores valores sociales entre mujeres, debido al rol de "cuidadoras" que tradicionalmente han ejercido (e.g., Ortega-Egea et al., 2014). Por otra parte, los estudiantes hombres perciben una mayor importancia del ODS sobre ciudades y comunidades sostenibles (ODS 11). A pesar de estas diferencias, de forma general, nuestros resultados en 2019 como en 2020 muestran que no existe una brecha de género respecto a las actitudes hacia los ODS de los estudiantes de Economía y Empresa.

Los resultados encontrados en este trabajo tienen un carácter meramente exploratorio, pero han servido como primera evidencia para mostrar cómo, contra todo pronóstico, la pandemia no ha generado una mayor preocupación hacia la sostenibilidad entre los estudiantes ni ha tenido un gran impacto en sus actitudes como futuros líderes de nuestras empresas. De forma contraria, los resultados parecen indicar que el COVID-19 ha tenido un impacto negativo en las actitudes de nuestros estudiantes hacia los valores sociales y medio ambientales promovidos por los ODS y ha contribuido en cierta manera a "desandar" parte del camino avanzado sobre la importancia que el desarrollo sostenible debe de tener en las decisiones y estrategias de los directivos de las empresas.

Lo que es aún más preocupante es que la crisis económica asociada a la pandemia es la que ha modelado las percepciones de los estudiantes sobre los ODS, incrementando la disyuntiva entre ecología y beneficio empresarial. Estos resultados muestran que ahora más que nunca es importante que los profesores hagan hincapié entre las relaciones que existen entre los ODS sociales y medio ambientales, para garantizar un crecimiento económico y hacer nuestras economías resilientes. El progreso económico a toda costa no debe ser el objetivo a seguir, ya que a largo plazo puede traer consecuencias muy graves como, por ejemplo, la aparición de más pandemias. Futuros trabajos deberán examinar cuáles son las metodologías docentes más efectivas para hacer comprender a los estudiantes que los objetivos económicos y los objetivos de desarrollo sostenible se deben perseguir de forma conjunta por parte de las organizaciones, si queremos tener un mejor futuro.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Annan-Diab, F., & Molinari, C. (2017). Interdisciplinarity: Practical approach to advancing education for sustainability and for the Sustainable Development Goals. The International Journal of Management Education, 15(2), 73-83.

Antolín-López, R., & García-de-Frutos, N. (2018a). Empresa y Sostenibilidad: Un análisis de las actitudes hacia el aprendizaje en el ámbito universitario. En E. López-Meneses, D. Cobos-Sanchiz, A. H. Martín-Padilla (Eds.), Experiencias Pedagógicas e innovación educativa: Aportaciones desde la praxis docente e investigadora (pp. 3327-3340). Ediciones Octaedro. ISBN: 978-84-17219-78-9.

Antolín-López, R., & García-de-Frutos, N. (2018b). Learning in higher Education: The role of sustainability integration strategies, legitimacy, and teaching tools, In Christopher, E. (Ed.), Meeting Expectations in Management Education (pp. 115-137). Palgrave Macmillan, Cham.

Antolín-López, R. & García-de-Frutos, N. (2020). Fostering environmental passion through genre-based news: An exploratory study at higher education level, In L. J. Belmonte-Ureña et al. (Eds), Innovación docente e investigación en ciencias sociales, económicas y jurídicas (pp. 759-768). Dykison Editorial.

Antolín-López, R., García-de-Frutos, N., & Martínez-Bravo, M. D. M. (2020). Análisis de la importancia de los objetivos de desarrollo sostenible de las Naciones Unidas en el ámbito universitario: Diferencias entre la perspectiva personal y empresarial. Hekademos: Revista Educativa Digital, 28, 24-34.

Gallo, P., Antolín-López, R., & Montiel, I. (2020). Technology in responsible management education, In Moosmayer, D. C., Laasch, O., Parkes, C., & Brown, K. G. (Eds.), The Sage handbook of responsible management learning and education (pp. 315-331). Sage Publications.

Gálvez-Rodríguez, M. M., García-de-Frutos, N., Antolín-López, R., & Sáez-Martín, A. (2017). Exploring the degree of integration of sustainability in business curricula at the University of Almeria: A students' perception. Proceedings of EDULEARN17 Conference, 9966-9974.

García-de-Frutos, N., Antolín-Lopez, R., & Martinez-Bravo, M.M. (2020). Análisis multi-perspectiva del nivel de preocupación de los estudiantes de Administración y Dirección de Empresas hacia los Objetivos de Desarrollo Sostenible, In E. López-Meneses et al. (Eds.), Claves para la innovación pedagógica ante los nuevos retos: Respuesta en la vanguardia de la práctica educativa. Ediciones Octaedro. ISBN: 978-84-18348-22-8.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E., (2014). Multivariate data analysis 7th edition. Pearson. ISBN: 978-1-292-02190-4.

Ike, M., Donovan, J. D., Topple, C., & Masli, E. K. (2019). The process of selecting and prioritising corporate sustainability issues: Insights for achieving the Sustainable Development Goals. Journal of Cleaner Production, 236, 117661.

Mio, C., Panfilo, S., & Blundo, B. (2020). Sustainable development goals and the strategic role of business: A systematic literature review. Business Strategy and the Environment, 29(8), 3220-3245.

Montiel, I., Antolín-López, R., & Gallo, P. J. (2018). Emotions and sustainability: A literary genre-based framework for environmental sustainability management education. Academy of Management Learning & Education, 17(2), 155-183.

Montiel, I., Delgado-Ceballos, J., Ortiz-de-Mandojana, N., & Antolín-López, R. (2020). New ways of teaching: Using technology and mobile apps to educate on societal grand Challenges. Journal of Business Ethics, 161(2), 243-251.

Naidoo, R., & Fisher, B (2020), Reset Sustainable Development Goals for a pandemic world. Nature, 583, 198-201.

Ng, E. S., & Burke, R. J. (2010). Predictor of business students' attitudes toward sustainable business practices. Journal of Business Ethics, 95(4), 603-615.

Ortega-Egea, J. M., García-de-Frutos, N., & Antolín-López, R. (2014). Why do some people do "more" to mitigate climate change than others? Exploring heterogeneity in psycho-social associations. PLoS One, 9(9), e106645.

Ostertagová, E., Ostertag, O., & Kováč, J. (2014). Methodology and application of the Kruskal-Wallis test. Applied Mechanics and Materials, 611, 115-120.

Owens, T. L. (2017). Higher education in the sustainable development goals framework. European Journal of Education, 52(4), 414-420.

Rusinko, C. A. (2010). Integrating sustainability in management and business education: A matrix approach. Academy of Management Learning & Education, 9(3), 507-519.

Sammalisto, K., & Lindhqvist, T. (2008). Integration of sustainability in higher education: A study with international perspectives. Innovative Higher Education, 32(4), 221-233

UN (2015). Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. New York: United Nations.

UN (2020). Human Development Perspectives COVID-19: Assessing the impact, envisioning the recovery. New York: United Nations.

Van Zanten, J. A., y Van Tulder, R. (2018). Multinational enterprises and the Sustainable Development Goals: An institutional approach to corporate engagement. Journal of International Business Policy, 1(3-4), 208-233.

ANÁLISIS DE LAS REPERCUSIONES PROVOCADAS POR EL CONFINAMIENTO SOBREVENIDO POR EL COVID-19 EN LA FORMACIÓN INICIAL EN EDUCACIÓN SUPERIOR ATENDIENDO A LAS ÁREAS DE LA LABOR DOCENTE

Dra. Eugenia Fernández Martín
Universidad de Málaga, España

RESUMEN

Es ampliamente sabido el hecho de que el confinamiento que supuso el Covid-19 provocó, entre otras cosas, la urgente necesidad de un cambio metodológico en el proceso de enseñaza y aprendizaje, provocado por la implementación de la modalidad virtual en su totalidad. Esto generó el interés por los recursos tecnológicos a nuestra disposición para poder desarrollar la labor profesional, en este caso la labor docente, de la mejor manera posible. En cualquier caso, pasar de un contexto presencial a una modalidad totalmente virtual, supuso un reto que evidentemente tuvo consecuencias y repercusiones en la formación del estudiantado universitario. De este interés, nace el presente estudio, enfocado a conocer, analizar y comprender las percepciones del alumnado sobre su formación en educación superior, dándole protagonismo a las áreas de la labor docente que para los protagonistas del estudio tuvieron una mayor repercusión. Para lograr dicho objetivo, se diseñó un estudio de casos, con una muestra de alumnado universitario de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga (España), y mediante las técnicas de recogida de datos de grupo focal de discusión y análisis de documentos aportados por los participantes del estudio. Las evidencias resultantes arrojan que los recursos virtuales implementados durante el proceso de formación virtual, fueron adecuados, pero se puso en entredicho la cantidad y calidad de la utilización de los mismos y su eficiencia de funcionamiento en los inicios; asimismo, el grueso de contenidos y carga de trabajo de las materias en general, sobrepasó en muchos casos al alumnado; por otro lado, se hallaron resultados concretos donde se destaca la evaluación y las repercusiones específicas en la formación. Por tanto, se concluye que en educación superior, el confinamiento ha generado la necesidad de una mejor utilización de las TIC, una mayor adecuación y dosificación de contenidos y trabajos propuestos al grupo-clase, y una mayor concreción en el ámbito de la evaluación. Lo que se detalla a lo largo del trabajo.

PALABRAS CLAVE

Alumnado universitario, TIC, Práctica pedagógica, proceso de enseñanza, proceso de aprendizaje.

1. INTRODUCCIÓN

La necesidad y urgencia por acomodar la labor del profesorado y las estrategias docentes al súbito estado de modalidad virtual absoluta, provocado por el confinamiento del Covid-19, causó que los profesionales de la educación tuviéramos que adaptarnos rápidamente al momento histórico y a los recursos virtuales de los que disponíamos.

El uso de apoyos virtuales durante el proceso de enseñaza y aprendizajes es un aspecto que se considera desde la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), sin embargo, a tenor del confinamiento global provocado por el estado de alarma sanitaria, su utilización se ha convertido en una necesidad de la labor docente en los contextos educativos en general, y en el ámbito universitario en particular, donde se acentúa la importancia y necesidad de adquirir las competencias necesarias en materia digital (Albertos, Domingo, y Albertos, 2016).

En este sentido, el uso de TIC o recursos tecnológicos en el contexto de educación superior ha proporcionado nuevos ámbitos de formación (Cejas, 2018; Fernández-Martín, y Aranda, 2019; Heredia, Romero, y Amar, 2018; Rodríguez, López, y Martín, 2017; Marín y Cabero, 2019; Chávez, 2015; Ruíz, 2019), de una innegable utilidad -y necesidad- en los tiempos que corren.

El tipo de recursos y el cómo utilizarlos, es fundamental para el proceso de enseñaza y aprendizaje del alumnado universitario (Fernández-Martín, y Aranda, 2019; Morales, Trujillo, y Raso, 2015), pero cobra aún más importancia si este apoyo virtual se convierte en el único y obligado recurso para la formación (Luque y Vallejo, 2017; Marín y Cabero, 2019; Muñoz, 2015; Rodríguez, López, y Martín, 2017; Ruíz, 2019).

En cualquier caso, el uso de los recursos virtuales para desarrollar la labor docente es un aliado para propiciar la adaptación física y espacial de to-

das las personas que forman parte del proceso educativo (Cabero, Fernández y Barroso, 2016; De Carrillo y Choquet, 2016; Faura, Martín y La Fuente, 2017; Fernández-Martín, 2018; García y López, 2012).

Ante esta situación histórica, surge la necesidad de diseñar un estudio centrado en conocer, analizar y comprender las percepciones e impresiones del alumnado universitario sobre su propia formación inicial, recibida durante el confinamiento impuesto por el Covid-19, así como las repercusiones académicas que se derivan de ello, analizando para ello, las áreas más significativas de la labor docente.

Siguiendo esta línea, las diversas áreas que deben ser atendidas como parte de la competencia profesional en las funciones del profesorado (Pamplona, Cuesta, y Cano, 2019), hacen referencia, entre otras, a las siguientes.

- La valoración el contexto, es fundamental que el profesorado asuma la tarea de valorar el contexto de su alumnado, del centro y de la comunidad.
- La individualización, es decir, un factor imprescindible en la labor del docente es considerar el estilo de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes.
- La utilización de las TIC como una de las estrategias utilizadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, es un punto esencial en la función del profesorado.
- Otra área importante que debe incluirse en la labor docente es la formación continua y la actualización mediante TIC (Pamplona, Cuesta, y Cano, 2019)

En este sentido, es evidente la importancia de la tecnología en el ámbito de educación, concretamente, es necesario un personal docente preparado para el uso de dispositivos, programas y aplicaciones. En este punto, la capacitación profesional, no sólo ha de ser pedagógica, sino también tecnológica. Aquí destacan las que se mencionan a continuación.

- La creación y gestión de Entornos Personales de Aprendizaje (PLE).

- La utilización de las redes sociales en el ámbito formal.
- La disposición de los blogs en el contexto educativo.

Así mismo, resulta imprescindible la implementación de metodologías docentes novedosas, adaptativas y necesarias, que ayudan a la motivación y socialización del alumnado, así como a que el estudiantado sea el protagonista en su propio proceso de construcción de aprendizajes. Entre las estrategias más representativas, figuran la llamada "flipped classroom" o pedagogía inversa, la gamificación, el aprendizaje basado en problemas, los proyectos de aprendizaje, o el trabajo cooperativo y colaborativo, entre otras estrategias.

Por otro lado, también se defiende que las funciones más significativas del trabajo de los profesionales de la educación deben atender a determinados aspectos (Marquès, 2003), que a continuación se presentan.

- Clases. Organizar y gestionar las clases siguiendo estrategias didácticas.
- Recursos. Atender a los tipos de materiales y recursos utilizados para la docencia.
- Individualidad y atención a la diversidad. Motivar a su alumnado para que quieran y deseen aprender.
- Evaluación. Es uno de los aspectos fundamentales, y debe ser formativa continua y valorar lo mejor posible los aprendizajes adquiridos por el alumnado.
- Investigación. Indagar y estudiar las mejores estrategias y recursos didácticos (Marquès, 2003).

Tras lo mencionado, puede resumirse que algunas de las áreas más importantes de la labor docente atienden a las estrategias metodológicas desarrolladas, implicando los recursos utilizados, la evaluación, la individualización de la enseñanza, y la formación, actualización y utilización de TIC.

Todo ello, debe conjugarse para que el alumnado llegue a construir una formación de calidad, una formación íntegra y lo más completa posible, por tanto deberá atender no sólo a la dimensión académica, sino también a la personal. Por tanto, la formación en educación superior del

estudiantado debe atender a las siguientes dimensiones básicas: práctica (Fernández Martín, 2018), emocional (Fernández y Farzaneh, 2018, López Melero, 2018) y teórica (López Melero, 2018), que actúan de manera relacionada.

En este punto, podría decirse que las dimensiones a las que hay que atender para procurar una formación integra del alumnado en el contexto de la educación superior, atiende a las dimensiones propias del ser humano (López Melero, 2018), es decir: cognición y metacognición, lenguaje, afectividad y autonomía.

Ahora bien, existen otras categorías, relacionadas con las anteriormente expuestas, más especificadas en relación con las dimensiones que componen la formación en Educación Superior (Nova Herrera, 2017), entre ellas destacan las que a continuación se especifican.

- Desarrollo humano integral
- Habilidades sociales
- Experiencias formativas
- Contenidos con valores culturales
- Formación humana
- Conocimiento e investigación
- Compromiso con el desarrollo económico, social y político (Nova Herrera, 2017).

Por tanto, resulta interesante comprobar las áreas de las funciones docentes que son más importantes para el alumnado en cuanto a su formación, y más aún, atendiendo a la situación histórica sin precedentes provocada por el Covid-19 en materia de educación.

2. OBJETIVOS

Los objetivos principales de este estudio se enfocan a conocer, analizar, estudiar y comprender la percepción del alumnado universitario sobre las repercusiones provocadas en su propia formación por el estado de confinamiento.

De este objetivo principal, surgen los siguientes objetivos específicos:

Analizar y conocer las percepciones e impresiones del alumnado universitario sobre su propia formación inicial, recibida durante el encierro exigido por la pandemia del Covid-19.

Analizar, estudiar y comprender las repercusiones académicas que se derivan del estado de reclusión, atendiendo a las áreas más significativas de la labor docente, según la perspectiva de los protagonistas del estudio.

3. METODOLOGÍA

Para dar respuesta a los objetivos propuestos en esta investigación, fue diseñado un estudio de casos, concretamente debido a la especificidad y delimitación contextual, se relata de un estudio de casos intrínseco (Simons, 2011). En este sentido, debido a la naturaleza social de este estudio, el presente trabajo responde al paradigma cualitativo, de corte interpretativo (Bermúdez, 2016; Chavarría, 2011; Duque y Aristizábal, 2019; Rodríguez, 2019; Flick, 2009; Núñez Moscoso, 2017; Ugalde y Balbastre, 2013).

3.1. Participantes

Los participantes de este estudio pertenecen a una muestra de un N= 61 estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga (España), concretamente alumnado del grado de Educación Primaria. La muestra fue seleccionada teniendo en cuenta criterios de accesibilidad. La distribución muestral por género atiende a 36 alumnas y 25 alumnos, con un rango de edad de 18 a 23 años.

3.2. Estrategias de recogida de información.

En coherencia con el diseño y metodología propuesta, los instrumentos de recogida de información seleccionados fueron grupo focal de discusión y análisis de documentos. Lo que procede a especificarse a continuación.

Grupo focal de discusión

Esta estrategia fue implementada debido a que es un recurso óptimo para este tipo de investigación (Canales 2006), ya que el interés de este

estudio se centra en conocer las percepciones de los protagonistas del mismo, realizándose de manera virtual mediante el uso de videoconferencias preestablecidas, se procuró el encendido de las cámaras de todas las personas participantes para recopilar información adicional de los protagonistas de este estudio mediante el lenguaje no verbal y las actitudes. Asimismo, debido al extenso número de participantes, se llevo a cabo la estrategia de portavoces de grupos reducidos que más adelante se especificará.

Análisis de documentos

Los documentos más relevantes seleccionados, a tenor de los objetivos del presente estudio, fueron escritos de reflexiones y argumentaciones personales aportados por el alumnado participantes sobre el foco de estudio. Específicamente, se recabaron documentos de tareas reflexivas entregadas a través de la plataforma virtual de formación universitaria.

3.3. Procedimiento

Este estudio se realizó durante y después del estado de confinamiento motivado por el Covid-19. Concretamente, la recogida de datos se desarrollo durante el final del curso académico 2019-2020, y al principio del 2020/2021.

Las sesiones con el grupo focal de discusión se desarrollaron durante este espacio temporal mediante videoconferencias para todas las personas implicadas. Específicamente, el grupo focal de discusión se realizó mediante la técnica de portavoces de subgrupos, lo que facilitó el diálogo y la puesta en común debido al extenso número de participantes para las videoconferencias propuestas.

Asimismo, los documentos aportados, fueron entregados por el alumnado participantes a medida que se iban proponiendo a través de la plataforma virtual de la universidad, lo que sirvió para afinar mucho más lo datos que se recopilaron para este estudio.

La información recabada durante a la recogida de datos se analizó durante y después del proceso, para adecuar la colecta de información más necesaria para los objetivos del estudio.

3.4. Análisis

En cuanto al análisis de información, se realizó la estrategia de organización y codificación, para proceder con la técnica categorización de evidencias, propia del análisis de datos provenientes de estudios cualitativos de carácter social como este que se presenta. Tras ello, se llevaron a cabo las técnicas de triangulación y saturación de información para proporcionar mayor fiabilidad y validez al estudio (Okuda y Gómez, 2005).

4. RESULTADOS

Los resultados más significativos de este trabajo se especifican a continuación atendiendo a las áreas de la labor docente que para el alumnado tuvieron un mayor peso. Estas áreas atienden a la adecuación de los recursos utilizados en el proceso de enseñanza y aprendizaje virtual, los contenidos académicos desarrollados durante el curso, y la evaluación.

4.1. Recursos virtuales utilizados

Atendiendo a las evidencias aportadas por los protagonistas del estudio, se muerta que los recursos utilizados por el profesorado son adecuados, tales como videoconferencias, correo electrónico, foro y Chat de participación en la plataforma virtual de formación universitaria. No obstante, se evidencia, según el alumnado participante, la necesidad de una mayor formación y habilidades de gran parte del profesorado en estos recursos virtuales, sobre todo en los primeros inicios de la forzosa y súbita enseñanza no presencial.

- Para mí han sido adecuados (los recursos virtuales utilizados), pero cada profesor los usaba de manera diferente (…) creo que hubiese sido mejor para todos una mayor coordinación por parte de estos. (Grupo focal de discusión, alumna de grado de la Universidad, 2020).
- Teníamos que adaptarnos a la manera de dar la clase de cada profesor, y eso era un lío… (Grupo focal de discusión, alumna de grado de la Universidad, 2020).

– Al principio todo eran videoconferencias de prueba y fallaban muchísimo (…) (Grupo focal de discusión, alumna de grado de la Universidad, 2020).

– (…) a veces el profesorado debería tener también en cuenta al alumnado, porque todos no contamos con los mismos medios y puede que te falle el Internet, o no puedas seguir la clase en casa por cualquier motivo (…). (Tarea reflexiva, alumna de grado de la Universidad, 2020).

4.2. Amplitud de los contenidos

Los datos de este estudio evidencian que el estudiantado participante percibe una gran carga de trabajo en cada una de las materias, así como en los contenidos de las mismas, que fueron condensados y aumentados debido a la facilidad de colgarlos en Internet y dar la materia por parte del profesorado.

– Creo que todos coincidimos en que hubo demasiada carga de trabajo. Todos los docentes creen que su asignatura es la única, y al final era demasiado lo que teníamos que hacer. (Grupo focal de discusión, alumna de grado de la Universidad, 2020).

– (…) teníamos que coordinarnos todo el grupo de trabajo con el whatsapp, el google meet, sky, etc, y eso nos quitaba mucho tiempo. (Tarea reflexiva, alumno de grado de la Universidad, 2020).

– Así (modalidad virtual) teníamos mucho más contenido que en comparación con las clases presenciales donde se tarda más en dar un tema. (Grupo focal de discusión, alumna de grado de la Universidad, 2020).

4.3. Evaluación

Según el alumnado protagonista de este estudio, perciben la necesidad de una mayor concreción en la evaluación desde el principio hasta el final, a pesar de que los criterios de evaluación eran los previstos, el hecho de adaptarse a la modalidad no presencial, provocó modificaciones

-que aunque podrían definirse como mínimas- el alumnado percibió como alteraciones significativas en cuanto al proceso de evaluación, una evaluación que se tuvo que adaptar precipitadamente provocando la consiguiente inseguridad, preocupación y desasosiego del estudiantado.

- (Referido a la evaluación) Es lo que peor hemos llevado, yo al menos (…), se dijo una cosa y a mitad del partido, te cambian las reglas del juego. (Grupo focal de discusión, alumna de grado de la Universidad, 2020).
- A veces no nos quedaba claro, porque parece que el profesorado iba improvisando a medida que pasaban los días. (Grupo focal de discusión, alumno de grado de la Universidad, 2020).
- Sinceramente, la evaluación es de lo más importante, y cuando se modifica a mitad, "molesta" bastante (…) crea inseguridad, desconfianza (…). (Grupo focal de discusión, alumno de grado de la Universidad, 2020).

4.4. Repercusiones específicas en la formación del alumnado

Según las evidencias aportadas por los participantes de este estudio, la labor docente en el periodo de confinamiento ha influido y repercutido en la formación académica inicial del alumnado en educación superior, concretamente en las siguientes dimisiones formativas:

En habilidades sociales, a pesar de no existir un contacto físico, se ha evidenciado un influjo positivo debido al uso de redes sociales y recursos virtuales de formación. Así como en conocimiento e investigación, ya que fue facilitado por el uso de los recursos virtuales utilizados en la docencia.

Por el contrario, en experiencias formativas, se evidenció que la amplitud de contenidos provocó un sentimiento de que estas experiencias pudieron ser mejorables, desde el punto de vista de los participantes.

Asimismo, en cuanto del desarrollo integral, echan en falta las relaciones físicas y directas que se derivan de la presencialidad, es decir, el fondo afectivo y emocional.

- En habilidades sociales e investigación, creo que hemos progresado mucho más que si no hubiéramos usado tantos medios virtuales, porque con el whatsapp, el skype y el meet para hacer los trabajos, se facilitó mucho eso. (Grupo focal de discusión, alumna de grado de la Universidad, 2020).
- (…) hubo demasiada carga de trabajo (…) era demasiado lo que teníamos que hacer, fue una mala experiencia. (Grupo focal de discusión, alumna de grado de la Universidad, 2020).
- Eché mucho en falta estar con mis compañeros (Grupo focal de discusión, alumna de grado de la Universidad, 2020).
- (…) es esencial una formación en la que se tiene en cuenta la afectividad (…) y trato personal. (Tarea reflexiva, alumna de grado de la Universidad, 2019).

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Es innegable el hecho de que el repentino e impredecible confinamiento de la sociedad debido al Covid-19 supone -y sigue suponiendo- un reto profesional, académico, personal, familiar, social, y en definitiva vital, debido a las repercusiones que de ello se deriva.

En este sentido, en el campo de la educación superior, el desafío que supone una repentina e imprevista docencia totalmente virtual en un contexto educativo presencial es evidente. Acentuando pues, la importancia del uso de la tecnología de la información y la comunicación en estos contextos formativos universitarios (Fernández-Martín, y Aranda, 2019; Heredia, Romero, y Amar, 2018; Rodríguez, López, y Martín, 2017; Marín y Cabero, 2019; Ruíz, 2019), así como las habilidades adecuadas para ello (Albertos, Domingo y Albertos, 2016; Morales, Trujillo, y Raso, 2015), incluyendo incluso, nuevos contextos formativos antes no considerados en el ambiente de la educación formal (Fernández-Martín, y Aranda, 2019; López, 2019; Marín, y Cabero, 2019; Rodríguez, López, y Martín, 2017).

Este hecho, ha repercutido sobremanera en la formación del alumnado universitario, espacialmente la formación inicial, que es un pilar esencial

para la adquisición de competencias académicas y profesionales (Fernández Martín, 2018; Fernández-Martín, y Farzaneh, 2018; Hirmas, 2014; Korthagen, 2014).

Este estudio aporta el conocimiento de estas repercusiones concretas, las cuales inciden en que las experiencias formativas del alumnado pudieron ser mejorables, debido a la amplitud de contenidos, las dudas que surgían sobre la evaluación, y la falta de relaciones personales físicas directas entre compañeros, compañeras y profesorado. Ahora bien, en lo que respecta a habilidades sociales, se muestra una conformidad evidente por el uso de redes sociales, así como respecto a conocimiento e investigación, ya que fueron factores facilitados por el uso de los recursos virtuales.

Así pues, además de las anteriormente mencionadas repercusiones específicas que ha causado este periodo histórico sin precedentes en el alumnado universitario desde su punto de vista, este trabajo muestra asimismo el importante papel de ciertas funciones de la tarea del profesorado, concretamente los aspectos más destacados de la labor docente según los protagonistas del estudio fueron: recursos, contenidos y evaluación. Específicamente, la percepción del estudiantado fue una creciente incertidumbre, inseguridad y desasosiego en cuanto a la utilización de los recursos virtuales utilizados, el volumen de contenidos de las distintas materias y la concreción de la evaluación.

Por consiguiente, en esta investigación se muestra la necesidad de una mayor coordinación por parte del profesorado y una mejor utilización de los recursos virtuales, sopesando otras alternativas y flexibilidad de adaptación al alumnado y sus peculiaridades.

Asimismo, se propone una mayor claridad en los procesos de evaluación y desarrollo de las sesiones virtuales. Así como, intentar procurar una menor carga de trabajo al alumnado, adaptando las exigencias académicas a la situación de cada estudiante y del grupo-clase.

Por otro lado, se asume la necesidad de una mayor formación por parte del profesorado en general, en materia de recursos virtuales para sacar el máximo partido al proceso de enseñanza y aprendizaje, así como a su

labor docente. Igualmente se hace necesaria la dotación de mejores recursos tecnológicos para desarrollar la labor profesional adecuadamente.

Todo ello, se dirige a considerar un nuevo enfoque de la labor docente y del proceso de enseñanza y aprendizaje en sí mismo, dirigido a la dimensión tecnológica, ya que los recursos virtuales y el uso de las TIC han pasado a convertirse de un complemento más para apoyar la docencia, a una necesidad de uso obligado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albertos, A., Domingo, A., y Albertos, J. E. (2016). Estrategia docente para el desarrollo de la competencia digital en el aula universitaria: del uso recreativo al uso formativo. Educar, 52(2), 243-261.

Bermúdez, S. (2016). Estudios ibéricos: reconfigurar modelos representativos e interpretativos en la enseñanza y en la investigación académica norteamericana. Anales de la literatura española contemporánea, 41(4), 885-898.

Cabero Almenara, J., Fernández Batanero, J. M., y Barroso Osuna, J. (2016). Los alumnos del grado de Magisterio: TIC y discapacidad. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 18(3), 107-120

Canales, M. (2006). El Grupo de Discusión y el Grupo Focal. En M. Canales (Ed.), Metodologías de investigación social (pp. 265-287). Santiago de Chile: LOM.

Cejas, R. (2018). La formación en TIC del profesorado y su transferencia a la función docente (Tesis doctoral). Barcelona: Universitat Autónoma de Barcelona.

De Carrillo, C. P., y Choquet, C. (2016). Tutoría adaptativa mediante manipulación del contexto de aprendizaje en ambientes TIC. Cambios y Permanencias, 1, 41-65.

Chavarría, G. M. (2011). La dicotomía cuantitativo / cualitativo: falsos dilemas en investigación social. Actualidades en Psicología. 25, 1-35.

Chávez, J. J. (2015). Uso de las redes educativas en la educación superior. Un caso específico. ComHumnitas: Revista Científica de Comunicación, 6(1), 82-96.

Duque, H., y Aristizábal, E. T. (2019). Análisis fenomenológico interpretativo. Pensando Psicología, 15(25), 1-24.

Faura, U., Martín, P. J., y La fuente, M. (2017). Un modelo conceptual para la realización del Trabajo Fin de Grado apoyado en el uso de las TICs. Revista de Educación a Distancia, 53, 7-31.

Fernández Martín, E. (2018). La innovación en la formación inicial del profesorado. Revista Innovamos, 9, 12-13.

Fernández-Martín, E., y Aranda, L. (2019). Análisis del uso de herramientas digitales para facilitar el feedback como estrategia para la optimización del proceso de enseñanza aprendizaje. En M. C. Pérez Fuentes (Ed.), Innovación Docente e Investigación en Educación y Ciencias Sociales (pp. 627-634). Madrid: DYKINSON.

Fernández-Martín, E., y Farzaneh, D. (2018). Voces Externas: Profesionales de la Educación que se Acercan al Proyecto Roma. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 92(32.2), 151-162.

Flick, U. (2009). An Introduction to Qualitative research. Londres: SAGE Publications.

García, M., y López, A. (2012). Explorando, desde una perspectiva inclusiva, el uso de las TIC para atender a la diversidad. Revista de currículum y formación del profesorado, 16(1), 278-293.

Heredia, H., Romero, M., y Amar, V. (2018). Facebook, un espacio para compartir la lectura. Una experiencia en un aula de Educación Secundaria Obligatoria en España. Educacao em Foco, 23(1), 201-224.

Hirmas, C. (2014). Tensiones y desafíos para pensar el cambio en la formación práctica de los futuros profesores. Estudios pedagógicos, 40(1), 127-143.

Korthagen, F. (2014). In search of the essence of a good teacher: Towards a more holistic approach in teacher education. Teaching and Teacher Education, 20(1), 77-97.

López, C. (2019). La red social Twitter como herramienta didáctica: una metodología de innovación docente en Educación superior. En R. Roig-Vila (Ed.), Innovación e investigación en la enseñanza Superior: Nuevos contextos, nuevas ideas. España: Octaedro.

López Melero, M. (2018). Fundamentos y Prácticas Inclusivas en el Proyecto Roma. Madrid: Morata.

Luque, E. A. C., y Vallejo, A. P. (2017). Eficacia de un programa de intervención basado en el uso de las TIC en la tutoría. Revista de Investigación Educativa, 35(1), 215-233.

Marín, V., y Cabero, J. (2019). Las redes sociales en educación: desde la innovación a la investigación educativa. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 22(2), 25-33.

Marquès, P. (2003). LOS DOCENTES: FUNCIONES, ROLES, COMPETENCIAS NECESARIAS. Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB Universitat Autònoma de Barcelona. Barcelona: UAB.

Morales, M., Trujillo, J.M. & Raso, F. (2015). Percepciones acerca de la integración de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Universidad. Revista de Medios y Educación, 46, 103-117.

Nova Herrera, A. J. (2017). Formación integral en la educación superior: análisis de contenido de discursos políticos. Praxis & Saber, 8 (17). DOI: https: //doi.org/ 10.19053/ 22160159. v8.n17. 2018. 7206

Núñez Moscoso, J. (2017). Los métodos mixtos en la investigación en educación: Hacia un uso reflexivo. Cuadernos de Pesquisa, 164(47), 632-649.

Okuda Benavides, M., y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. Revista Colombiana de Psiquiatría, 1(34), 118-124.

Pamplona, J., Cuesta, J.C. y Cano, V. (2019). Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas: una mirada al aprendizaje escolar. Revista Eleuthera, 21, 13-33. DOI: 10.17151/eleu.2019.21.2.

Rodríguez, A. (2019). Desde la filosofía hacia el pensamiento emergente en el desarrollo de los procesos investigativos. Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 4(7), 262-279.

Rodríguez, M., López. A., y Martín, I. (2017), Percepciones de los estudiantes de ciencias de la educación sobre las redes sociales como metodología didáctica Pixel Bit. Revista de Medios y Educación, 50, 77-93.

Ruíz, A. (2019). Competencia digital y TICs en interpretación: «renovarse o morir». EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC, 8(1), 55-71.

Simons, H. (2011). El estudio de caso: Teoría y práctica. Madrid: Morata.

Ugalde, N., y Balbastre, F. (2013). Investigación cuantitativa e investigación cualitativa: buscando las ventajas de las diferentes metodologías de investigación. Revista de Ciencias Económicas: 31(2), 179-187.

LA EDUCACIÓN SUPERIOR FRENTE A LA COVID-19: PERCEPCIONES DE ALUMNOS Y PROFESORES

Dra. Ana Pérez-Escoda
Universidad Antonio de Nebrija

Dra. Fernanda Tusa
Universidad Técnica de Machala

Dra. Laura Cervi
Dr. Santiago Tejedor
Universidad Autónoma de Barcelona

RESUMEN

La primera oleada de la COVID-19 puso en situación de alarma al sistema educativo en todos los niveles obligando a las instituciones y al profesorado a dar soluciones rápidas y efectivas para que la población de estudiantes no quedara desatendida. La universidad como paso previo al acceso al mundo laboral se vio obligada a impartir en metodologías online titulaciones que se impartían totalmente en modo presencial. Pese a los esfuerzos realizados es importante analizar cómo se afrontó la situación y actuar en consecuencia para una situación global que se perpetúa en el tiempo.

El objetivo de este estudio ha sido explorar cómo se ha resuelto la situación de aprendizaje en la universidad durante la primera oleada de la pandemia (febrero-abril 2020) desde una perspectiva holística: percepción del proceso enseñanza-aprendizaje, apoyo emocional, metodología, evaluación, recursos educativos y plataformas online. Se presenta un estudio de corte cuantitativo, descriptivo y exploratorio en una muestra de 593 sujetos, alumnos y profesores de diferentes países. Para la recogida de datos se utilizó un cuestionario ad hoc validado por un comité de expertos en el que se analizaron tres constructos de estudio:1) Percepción de la enseñanza-docencia, 2) Metodología de enseñanza-aprendizaje y 3) Soportes para el proceso. Los resultados muestran percepciones distintas en algunos casos del proceso, sin embargo, llama la atención la percepción de agotamiento y de exceso de trabajo por ambas partes, alumnado y profesorado. Las conclusiones apuntan a la necesidad de repensar un sistema educativo en la educación superior que debe atender de modo adecuado las carencias que la pandemia COVID-19 ha puesto de manifiesto en la educación superior.

PALABRAS CLAVE

Educación Superior, COVID-19, Profesorado, Alumnos, Enseñanza.

INTRODUCCIÓN

En el escenario actual, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación representa un paso importante hacia la innovación ya que posibilitan nuevas oportunidades de distribución del conocimiento y de adquisición de información, y también favorecen el aprendizaje constructivista y colaborativo basado en nuevas formas de aprender y de consumir información en el entorno digital (Beetham y Sharpe, 2007; Pérez-Maíllo, Sánchez-Serrano y Pedrero-Esteban, 2018). Desde hace dos décadas la digitalización de la educación superior ha abierto un amplio debate académico y profesional intentando dibujar hacia dónde deben dirigirse las fuerzas de cambio y los objetivos de innovación educativa bajo el principio de mejora basada en la evidencia y la sistematización de las experiencias presenciales que promueven la ciudadanía activa y contribuyen al desarrollo del alumno (García-Ruiz y Pérez-Escoda, 2020).

Los entornos virtuales se han utilizado para la enseñanza en línea, ofreciendo acceso a la documentación necesaria para la construcción de aprendizajes pedagógicamente significativos capaces de generar procesos educativos de calidad en nuestros estudiantes (Robinson y Hullinger, 2008) además de ser un recurso válido para las tareas de tutoría del estudiante. Así nace el enfoque del Conocimiento de Pedagógico, Curricular y Tecnológico (Technological Pedagogical Content Knowledge o modelo TPACK)), que indica que una educación *elearning* de calidad se consigue cuando el profesor integra el conocimiento de los contenidos específicos de la asignatura con el conocimiento de las estrategias pedagógicas para su enseñanza y el conocimiento adecuado para el uso de las TIC (Mishra y Koehler, 2006; Shahzad y Khan, 2010). La pandemia de la Covid-19 ha introducido necesidades y transformaciones urgentes y apresuradas en los sistemas de enseñanza superior (Bao, 2020).

Por una parte, las medidas de confinamiento global han obligado a los sistemas de enseñanza superior de todo el mundo a explotar las posibilidades de la tecnología para la formación (Tejedor et al., 2021; Valencia, Garary y Cabero-Almenara, 2020). Por otra parte, esta "innovación forzada" también ha servido para identificar problemas, debilidades y espacios de reflexión, especialmente en lo que respecta a la innovación en los procesos de educación, evaluación y valoración. Las universidades han comprendido la importancia de redefinir sus procesos de formación transformándolos de presenciales a virtuales, y han tenido que demostrar su capacidad de adaptación a los futuros escenarios de confinamiento domiciliario (Tejedor, Cervi, Pérez-Escoda, y Tusa, 2020; Venegas-Ramos, Luzardo y Pereira, 2020).

1. MARCO TEÓRICO

En la actual sociedad de la información, el desarrollo tecnológico ha producido transformaciones en todos los campos del saber, con especial incidencia en el ámbito comunicativo (Pérez-Alaejos, Pedrero-Esteban y Leoz-Aizpuru, 2018) y educativo (Pérez-Escoda, Aguaded, Rodríguez, 2016; Reimers y Schleicher, 2020). Estos cambios han resignificado las relaciones sociales, pues la integración de la tecnología en la vida humana se ha ido naturalizando hasta estar totalmente integrada. La explosión a nivel mundial de la pandemia Covid-19 y la exposición de toda la población a una enfermedad sin tratamiento farmacológico específico y con unos niveles de contagio exponenciales, han puesto de relieve, más que nunca, el valor de los medios digitales como canales preferentes no solo de comunicación sino de aprendizaje (Pérez-Escoda et al., 2020; Narouze, 2020).

El uso de la tecnología estaba generando un cambio de paradigma comunicacional y educativo debido al abaratamiento de costos, incremento del volumen de dispositivos, así como la facilidad de acceso y de producción (Pérez Tornero, 2020) que se ha visto acelerado con la pandemia global por COVID-19.

La institución educativa enfrenta grandes desafíos ante el quiebre de paradigmas socioculturales, económicos y políticos, producto de la crisis

sanitaria que ha impuesto el Covid-19 (UNESCO, 2020). Como consecuencia inmediata, la humanidad está transformando, en un tiempo récord, sus referentes conceptuales, contextuales e históricos. En la sociedad tecnológica en la que vivimos solo se desenvolverán eficientemente los individuos que tengan competencias para poder producir, difundir y consumir la información de forma rápida, eficaz y eficiente (Robinson y Hullinger, 2008). Por ello, es imprescindible tener las habilidades necesarias para usar los recursos de búsqueda, producción y difusión de la información y saber comunicarla a través de los entornos digitales. El interés social por la utilización de estas herramientas debe ser aprovechado dentro del ámbito educativo (Herrera Mendoza, Acuña Rodríguez y Gil Vega, 2017).

Actualmente, estamos ante un cambio de paradigma educativo, pasándose de centrar la atención en la enseñanza a centrarse, en el aprendizaje lo cual repercute en la concepción tradicional de la docencia y en las funciones del profesorado, así como de sus competencias (Prendes, Gutiérrez y Martínez, 2018). En este escenario, las Tecnologías de la Información y la Comunicación cobran más relevancia que nunca, pues se presentan como un elemento clave para responder a la consolidación de la Sociedad del Aprendizaje, lo cual ha obligado a distintas universidades, con tradición de estudios presenciales, a migrar a la modalidad e-learning, incorporando las innovaciones tecnológicas a la 'nueva normalidad' universitaria, lo que ha situado a los profesores universitarios frente a un reto educativo nuevo (Gordo et al., 2018).

El impacto de la pandemia en un sector tan decisivo como el educativo ha dejado rápidamente manifiesta la preocupación internacional poniendo el foco en la preparación del profesorado tanto desde la OCDE (OCDE, 2020), como desde la UNESCO (UNESCO, 2020), como desde el ámbito académico (Valencia, Garary y Cabero, 2020; Tejedor et al., 2021) se trasluce una misma idea: la figura del docente como trasmisor de conocimientos ha dejado definitivamente de tener sentido, un nuevo rol se antoja urgente en el que el profesor se convierte en facilitador, diseñador de situaciones de aprendizaje, orientador, curador de contenidos y comunicador digital.

1.1. Profesores y alumnos

En España el colectivo docente implica a unas 900.000 personas en todas las etapas educativas, desde infantil hasta universidad, un colectivo numeroso que ha tenido que adaptar de un día para otro toda su práctica profesional. El 14 de marzo de 2020 fue declarado el Estado de Alarma (España, 2020), lo que supuso que 10,3 millones de estudiantes tuvieron que seguir su proceso de enseñanza a través de Internet y 900.000 docentes tuvieron que improvisar estrategias, mejorar competencias y cambiar sus dinámicas doblegados ante una situación de alarma general y global.

Los protagonistas de la enseñanza-aprendizaje en el Espacio de Educación Superior han tenido que adaptarse a plataformas de teleformación, incorporando recursos diseñados pedagógicamente bajo el enfoque de 'aprender haciendo', que permiten al estudiante tener la sensación de ser parte del entorno físico e involucrarse en sus propios procesos de aprendizaje, lo que tiene un impacto positivo en la motivación del discente (Herrera, Acuña y Gil, 2017) y estimula su compromiso de aprendizaje al cambiar la contemplación pasiva por una participación activa. No obstante, el estudio desarrollado por Pérez-Escoda, Iglesias Rodríguez, Meléndez-Rodríguez y Berrocal -Carvajal (2020) hace referencia a las carencias en la formación del profesorado universitario, destacándolo como un factor que genera brechas digitales y resistencia al cambio.

En este punto cabe mencionar que el acceso de los estudiantes universitarios a la información disponible en Internet requiere de unas competencias digitales previas para una adecuada gestión. En este punto, los estudios realizados por Cruces, Guil, Sánchez y Pereira (2016) o Gordo, García, Rivera y Díaz Catalán (2018) detectan importantes brechas digitales relacionadas con las competencias de los estudiantes para el manejo de herramientas digitales. Al respecto, González, Lleixá y Espuny (2016) subrayan que tres de cada diez universitarios apuntan las redes sociales y los entornos virtuales académicos como elementos de mejora en sus competencias.

Los estudiantes han referido en estos estudios anteriores que las redes sociales y los entornos virtuales educativos constituían recursos valiosos,

recomendando su inclusión en la metodología docente en el ámbito universitario, destacando sus beneficios para resolver dudas, obtener información sobre las clases, realizar trabajos grupales y compartir información, permitiendo que el discente pueda convertirse en el constructor de sus propios conocimientos (Ferrrer-Cascales et al., 2016).

1.2. La enseñanza online

La enseñanza online, a través de plataformas digitales y amparada en el *elearning* ha sido reconocida en la última década como un método alternativo a la enseñanza presencial, adecuado y una excelente alternativa para abordar los retos a los que se enfrenta el mundo globalizado en materia de educación y formación continua, así como para el desarrollo de habilidades digitales y sociales (Sangrà, VlachoPoulos & Cabrera, 2012). La virtualización de la educación se presenta entonces como un fenómeno emergente en el que se actualizan métodos educativos de carácter históricos gracias a las amplias posibilidades que brindan las TIC (González, Lleixá y Espuny (2016), pero que además responde a una tendencia económica y cultural transversal a todos los ámbitos de la actividad humana.

En este sentido, tanto la UNESCO (2020) como la OCDE (2020) apuestan hacia una transformación disruptiva de las instituciones educativas que ya no resulta una conveniencia generacional sino una necesidad impuesta por la realidad que la crisis global del COVID-19 ha impostado. Desde esta visión, la Educación Superior forma parte de sistemas culturales más amplios en los que las TIC no solo constituyen herramientas para aprender, sino que actúan como configuradoras de prácticas socioculturales inéditas. En esta línea, Victoria (2012) argumenta que en la tele-formación confluye la dimensión política, pedagógica y virtual, logrando que la pedagogía de la virtualidad genere una nueva gobernabilidad educativa en el ciberespacio. Esta noción es apoyada por Rama (2012) quien relaciona los estudios de la tele-enseñanza con los cambios económico-sociales de la tecnología y explica la virtualización de los aprendizajes desde la lógica del contexto laboral y de los modos de producción de conocimiento.

Tabla 1. Caracterización de la muestra

Grupo		Paises			Totales
Estudiantes		España N= 159 (42.3%)	Italia N= 125 (33.2%)	Ecuador N= 92 (24.5%)	Total N= 376 (100%)
Género	Hombre	45 (28.3%)	11 (8.8%)	33 (35.86%)	89 (23.7%)
	Mujer	114 (71.69%)	114 (91.2%)	59 (64.13%)	287 (76.3%)
Edad	18–22	141 (88.6%)	95(76%)	60 (65.21%)	296 (78.72%)
	23–29	18 (11.32%)	30 (24%)	32 (34.78%)	80 (21.27%)
Profesores		España N= 71 (36.04%)	Italia N= 66 (33.5%)	Ecuador N= 60 (30.45%)	Total N= 197 (100%)
Género	Hombre	47 (66.1%)	41 (62.1%)	33 (55%)	121 (61.42%)
	Mujer	24 (33.8%)	25 (37.8%)	27 (45%)	76 (38.57%)
Edad	26–47	39 (54.9%)	40 (60.6%) =	32 (53.3%)	111 (56.3%)
	48–60	32 (45%)	26 (39.3%)	28 (46.6%)	86 (43.6%)

Fuente: Elaboración propia

El COVID-19 ha venido a evidenciar la profunda transformación que necesitan los sistemas educativos tradicionales. Y es que la irrupción global de este virus está evidenciando lo que una pandemia exige de las instituciones: actuaciones rápidas y una colaboración de manera decidida y audaz. En el escenario de la nueva normalidad surge esta investigación con el objetivo de analizar el criterio comparado de docentes y estudiantes sobre la enseñanza virtual universitaria en el marco de un confinamiento global.

2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación, de carácter cuantitativo, realiza un estudio exploratorio y descriptivo a una muestra de docentes y alumnos de Iberoamérica sobre la docencia virtual impuesta durante la crisis del coronavirus. La propuesta metodológica se diseñó a partir de una perspectiva exploratoria (Creswell y Poth, 2016) y aplicó una encuesta que se ha direccionado a 300 alumnos y 193 docentes de diferentes universidades de Iberoamérica.

La selección de la muestra fue intencional y de conveniencia, siendo los estudiantes pertenecientes a tres universidades procedentes de tres países distintos pero todos ellos con la característica común de haber sido especialmente afectados por la pandemia durante la primera ola: la Universidad Autónoma de Barcelona (España), Universidad de Torino (Italia) y Universidad Técnica de Machala (Ecuador). El análisis estadístico empleado en las encuestas fue descriptivo, basado en frecuencias, cuyas respuestas se analizaron en porcentajes con una intención comparativa.

Tal y como apunta Vilches (2012), el estudio consideró la encuesta online como mecanismo metodológico óptimo para recoger información. En una primera fase se diseñó el cuestionario y se envió a un panel de expertos para su validación (n=6) tratando de buscar coherencia interna y claridad para los constructos de estudio. Tras esta fase en la que se eliminaron ocho ítems y se redactaron nuevamente seis, el cuestionario quedó configurado por 50 ítems organizados en constructos o dimensiones de estudio. El cuestionario se envió a través de la aplicación de Google Form y cada individuo dio su consentimiento previo antes de responder. La consistencia interna del instrumento de recogida de datos presentó una alta fiabilidad con un Alpha de Cronbach superior a 0,80 en los tres constructos de estudio Según George y Mallery (2003), cuando el coeficiente de Alpha es >0,90, podremos decir que la fiabilidad del instrumento es excelente y si es >0,80 diremos que es bueno.

Las categorías de análisis fueron diseñadas a partir de los planteamientos de Bulut y Doğan (2017) y aplicados previamente en los trabajos de Tejedor et al. (2020). Tres fueron los constructos estudiados:

1. Percepción de la enseñanza-docencia
2. Metodología de enseñanza-aprendizaje
3. Soportes para el proceso

3. CRÓNICA DE UN CAMBIO IMPUESTO: RESULTADOS

El análisis de los resultados permitió obtener una foto de conjunto sobre una de las situaciones más inesperadas a las que se ha visto sometida la enseñanza superior en todos los países. A continuación, se presentan

sólo algunos de los resultados organizados en orden a tres de los constructos estudiados: 1) Percepción de la docencia-enseñanza, 2) Metodología de enseñanza aprendizaje y 3) Soportes utilizados para el proceso.

3.1. Percepción de la Docencia-Enseñanza

Respecto al primer constructo de estudio intenta profundizar en las percepciones que alumnos y docentes han tenido sobre el propio proceso de enseñanza y aprendizaje, como principal aspecto perjudicado en la recién situación de confinamiento. En los resultados de nuestro estudio la apreciación que encontramos entre el profesorado respecto al cambio de presencialidad a entorno online resulta bastante repartido: el 37,8% opina que el cambio ha sido beneficioso, mientras que el 35,7% piensan que han salido perdiendo con la modalidad online; el 26,5% restante se siente indiferente ante la situación. Un 38,7% de aquellos que se sienten perjudicados, señalan como principal problema el incremento del trabajo; aunque otro aspecto que destacan un 32,3% de los profesores es que este nuevo escenario es menos estimulante. Otro aspecto que preocupa a los docentes, 24,7%, es que consideran que el alumnado aprende menos en esta modalidad que en la modalidad presencial y un 4,3% señala que la calidad de la docencia empeora al pasar a la virtualidad.

Respecto a los elementos positivos, la posibilidad de gestionar el tiempo es el principal aporte positivo para un 40,3% del profesorado. Otros aspectos bien valorados de esta situación son la flexibilidad (23,5%) y la autonomía para poder organizarse (15,8%), aunque casi un 40% pone de relieve la mayor carga de trabajo. El 16,3% cree que este tipo de docencia es más exigente y un 3,1% considera que es más aburrida que la presencial. Para un 13,8% no existe ningún elemento negativo y un 27,5% alude a otros factores contextuales.

Respecto a las percepciones de los estudiantes, en los tres países coinciden en señalar que el paso a la formación virtual ha supuesto un incremento del trabajo que deben realizar (un 83,4% en España, un 58,9% en Ecuador y un 73,8% en Italia). A lo anterior se une que, con relación a ese aumento, el alumnado opina que se trata de un cambio justificado (un 82,6% en España, un 67,9% en Ecuador y un 58,9% en Italia). El 37,8% de los docentes cree que le ha beneficiado el cambio; un 35,7%

opina que les ha perjudicado y un 26,5% lo considera indiferente. Al igual que en el caso del profesorado, un 38,7% de los alumnos indica que uno de los principales problemas ha sido el incremento del trabajo, además, un 32,3% considera que la coyuntura es menos estimulante.

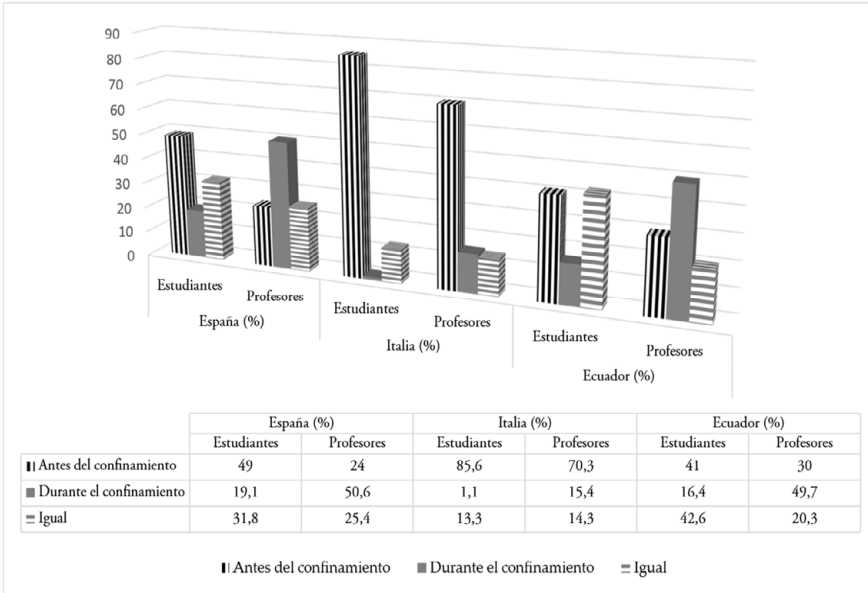
Dentro del constructo del proceso de enseñanza -aprendizaje un aspecto clave ha sido la tutoría como elemento básico de seguimiento. La percepción de docenes y alumnos ha sido distinta como se aprecia en el Gráfico 1.

Los resultados analizados muestran que los alumnos y profesores más de acuerdo en sus percepciones son los italianos, pues el 85,6% de los alumnos y el 70,3% de los profesores consideran que tenían más tutorías antes del confinamiento. Llama la atención de estos datos que, el profesorado de los tres países analizados, tienen una percepción mucho más alta que los alumnos de haber tenido más tutorías durante el confinamiento. En España la mitad del profesorado declaró haber tenido más tutorías durante el confinamiento, mismo resultado casi que en Ecuador, con un 49,7%. En Italia, sin embargo, la percepción del alumnado resulta muy distinta en comparación con los estudiantes de los otros dos países siendo sólo un 1,1% los que respondieron que las tutorías durante el confinamiento habían sido más que antes del confinamiento.

Respecto a la duración, las opiniones de los docentes se dividen, casi a partes iguales, entre un 38,3% que dice que han sido de la misma duración; un 31,6% que señala que han sido más cortas y un 30,1% que considera que han sido más largas. Sobre los encuentros sincrónicos, que posibilitan un encuentro en tiempo real, en los tres países analizados, el alumnado los considera positivos (en España con un 72%, en Ecuador un 63,3% y en Italia un 48,4%).

¿En qué periodo has tenido más tutorías?

Gráfico 1



	España (%)		Italia (%)		Ecuador (%)	
	Estudiantes	Profesores	Estudiantes	Profesores	Estudiantes	Profesores
Antes del confinamiento	49	24	85,6	70,3	41	30
Durante el confinamiento	19,1	50,6	1,1	15,4	16,4	49,7
Igual	31,8	25,4	13,3	14,3	42,6	20,3

Antes del confinamiento Durante el confinamiento Igual

Fuente: Elaboración propia

3.2. Metodología de Enseñanza y Aprendizaje

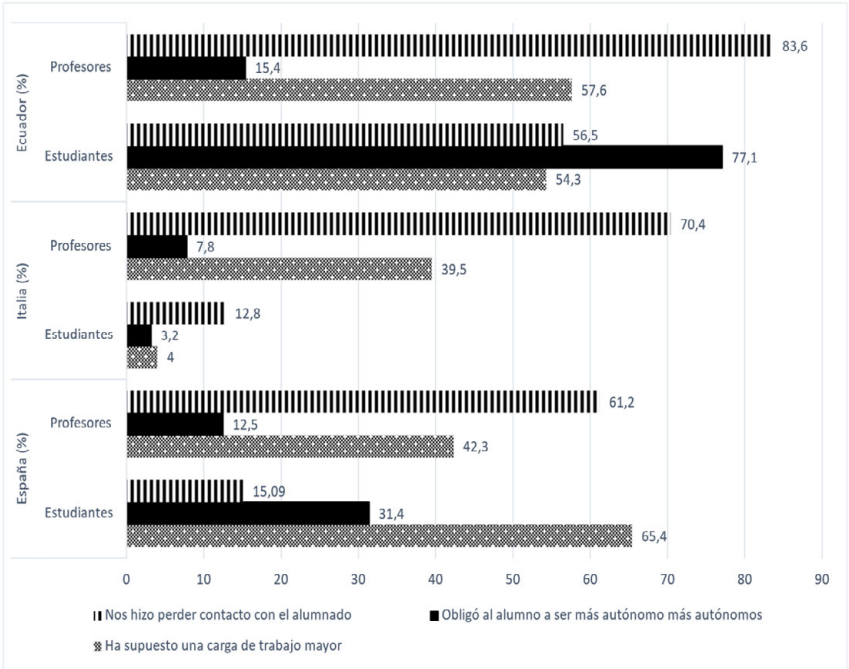
La metodología de enseñanza-aprendizaje ha estado basada en tutorías y clases a través de las plataformas digitales. Antes de analizar los datos es interesante mencionar que en los tres países analizados tanto docentes como alumnos declararon preferir la presencialidad. En el caso del profesorado; en España, un 74%, en Ecuador un 81,2% y en Italia un 72,4% prefieren estar en el aula físicamente; en cuanto a los alumnos: en España un 84,1%, en Ecuador un 83,3% y en Italia un 83,9% declararon preferir la enseñanza presencial a la remota. El alumnado señala como principales fortalezas de este tipo de intercambio el hecho de que se parecen al funcionamiento de una clase presencial (así lo apuntan el 66,7% de los estudiantes españoles, el 62,3% de los ecuatorianos y el 50% de los italianos). La posibilidad que las reuniones sincrónicas ofrecen al estudiante para organizar su tiempo es otra de las fortalezas más valoradas por el estudiantado (con un 31,5%, un 37,7% y un 44,3%, respectivamente). Por su parte, las principales debilidades que les atribuye el alum-

nado difieren según el país estudiado. Los universitarios españoles señalan que no se adaptan al trabajo virtual (un 48,1%) y que les obligan a estar pendientes de la conexión en una hora y momento del día (un 32,7%). En el caso de Ecuador, un 51,2% destaca como elemento negativo que este tipo de encuentros les obliga a conectar en un momento concreto del día y, en segundo lugar, un 46,3% critica que no se adaptan al trabajo virtual. Por su parte, en Italia, un 49,3 señala como principal debilidad de los encuentros sincrónicos que establecen la obligatoriedad de la conexión en un momento concreto; mientras que un 33,3% alude a que no se adaptan a las características del trabajo virtual. Finalmente, en un apartado de "otras" debilidades, los estudiantes apuntan a que, en ese tipo de intercambios, no existe el mismo nivel de concentración, la interacción es más pobre, la conectividad puede fallar o se produce un incremento de los problemas técnicos.

Como se aprecia en el Gráfico 2, el profesorado en los tres países se encuentra de acuerdo en el hecho de que la metodología online les hizo perder contacto con sus alumnos (en Ecuador el 83,6%, en Italia el 70,4% y en España el 61,2%. En cuanto a la carga de trabajo la percepción ha sido distinta entre el profesorado, mientras que en España el 65,4% de los profesores consideraron que ha habido una mayor carga de trabajo, en Italia sólo un 39,5% y en Ecuador un 57,6%. El profesorado de los tres países a penas consideró que la metodología ha influido en la autonomía de los estudiantes, percepción muy distinta si se analiza desde la perspectiva de los estudiantes, sobretodo de los ecuatorianos, pues un 77,1% consideran que el cambio les obligó a ser más autónomos. Un tercio de los estudiantes españoles también coincidieron en esta consideración y tan sólo un 3% de los estudiantes italianos apreciaron este aspecto.

Principales factores de cambio en la metodología de enseñanza

Gráfico 2



Fuente: Elaboración propia

3.3. Soportes utilizados para el proceso

En tercer lugar, se analizó el tipo de plataforma utilizado durante el periodo, los resultados arrojan un mosaico de herramientas digitales utilizadas: Microsoft Teams, Zoom, Skype, el Campus virtual, etc. Sin embargo, mientras que para el 58% del profesorado la mejor plataforma fue Zoom seguida por un 54% que declaró en favor del Campus virtual, para los alumnos en un 77% la mejor plataforma para las clases online resultó Teams de Microsoft, seguido en un 69% por Zoom. Estos datos arrojan una realidad significativa, la mitad del profesorado valoró los campus virtuales de sus universidades, mientras que los alumnos valoraron poco estos entornos online, preparados teóricamente para poder ofrecer un servicio completo al alumnado.

Sobre los materiales utilizados por los docentes, salvo en el caso de España donde un 75,2% opina que no han sido adecuados, en Ecuador

(con un 61,1%) e Italia (66,7%) la mayoría del estudiantado opina que estos sí han sido apropiados. Las debilidades que les atribuyen son en los tres países una falta de adaptación a la educación virtual, en primer lugar; y el hecho de que eran exactamente los mismos que en la etapa presencial. Además, apuntan que eran documentos muy extensos, desconectados del tema de la materia y, en muchos casos, en inglés. Por su parte, el 85,2% de los docentes señala que los materiales utilizados han sido correctos. El 14,8% que opina lo contrario lo hace porque cree que eran los mismos que en la fase presencial y porque no se adaptan a la educación virtual.

4. CONCLUSIÓN

La transformación de la educación ha sido durante dos décadas un tema estudiado y debatido en el ámbito académico y en foros internacionales, buscando soluciones a las que la educación pudiese responder para formar a los ciudadanos de cara a los retos que la sociedad del siglo XXI impone. La reciente situación de pandemia global, debido a la Covid-19 ha acelerado las necesidades debatidas con anterioridad y ha abierto un camino a un cambio ya anunciado. El estudio aquí presentado no es más que una muestra descriptiva de respuesta rápida a una situación de emergencia con la lógica limitación cuantitativa, pues siendo un fenómeno global, los resultados obtenidos no son más que un punto en el mapa que se ha dibujado a escala mundial.

No obstante, y pese a las limitaciones, algunas conclusiones refuerzan estudios previos como los de Prendes, Gutiérrez y Martínez (2018) o Pérez-Escoda, Aguaded y Rodríguez (2016) en la línea de una necesidad en el refuerzo de competencias digitales tanto del profesorado como del alumnado. También, con estudios coetáneos como los de Valencia, Garary, Cabero (2020), Reyes García, Díaz Megolla, Pérez Solis, Marchena Gómez y Sosa Moreno (2020) o los de Venegas-Ramos, Luzardo y Perira (2020) en esta misma línea. Por otro lado, se recoge la línea de investigación sobre la necesidad de que la educación superior se actualice trabajada por autores como Robinson y Hullinger (2008) o Sangrà, Vlachopoulos y Cabrera (2012).

La metodología de enseña online ha crecido en los últimos años de forma exponencial en todo el mundo, pero en universidades específicamente de modalidad online. Queda patente que, pese a las transformaciones de las enseñanzas y las tecnologías, la universidad en general no parece preparada para afrontar los procesos de enseñanza con herramientas digitales de ahí la movilización internacional relacionada con estos aspectos (UNESCO, 2020; OCDE, 2020). Por otro lado, las conclusiones de este trabajo se alinean con los estudios de Remiers y Schleicher (2008) en los que se hace especial incidencia en la necesidad de repensar la educación superior.

Los resultados de la investigación invitan a una reflexión en el escenario educativo en aras de redefinir algunos procesos cuya fragilidad ha evidenciado el impacto de la Covid-19 (Pérez-López, Vázquez Atochero y Cambero Rivero, 2021). El riesgo de nuevos rebrotes y la amenaza perenne de nuevos virus o pandemias constituyen una seria advertencia para seguir investigando y analizando la capacidad de las universidades para hacer frente y adaptarse a estos nuevos desafíos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bao, W. (2020). COVID -19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. Human Behavior and Emerging Technologies, 2(2), 113-115. https://doi.org/10.1002/hbe2.191

Beetham, H. y Sharpe, R. (2007). Rethinking Pedagogy for a Digital Age. Routledge: London, UK.

CISCO, 2020. Global Mobile Data Traffic forecast, 2018-2023.

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches. (4th ed). SAGE Publications.

Cruces, S. J., Guil, R., Sánchez N. y Pereira, J. A. (2016). Consumo de nuevas tecnologías y factores de personalidad en estudiantes universitarios. Revista de Comunicación y Ciudadanía Digital, 5(2), 203-228.

Ferrer-Cascales, R., Reig-Ferrer, A., Fernández-Pascual, M.D., Albaladejo Blázquez, N., Santos Gallardo, E., Marqués, L. y Bullén, M. (2015). El estudiante en la educación superior: usos académicos y sociales de la tecnología digital. RUSC, Universities and Knowledge Society Journal, 12(1), 25-37. http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v12i1.2078

García-Ruiz, R. y Pérez-Escoda, A. (2020). Comunicación y Educación en un mundo digital y conectado. Icono, 14, 18(2), 1-15. https://doi.org/10.7195/ri14.v18i2.1580

González, J., Lleixá, M. y Espuny, C. (2016). Las redes sociales y la educación superior: las actitudes de los estudiantes universitarios hacia el uso educativo de las redes sociales, de nuevo a examen. Education in the Knowledge Society, 17(2), 21-38.

Gordo López, A., García Arnau, A., de Rivera, J. y Díaz-Catalán, C. (2018). Jóvenes en la encrucijada digital. Itinerarios de socialización y desigualdad en los entornos digitales. Morata.

Herrera Mendoza, K.; Acuña Rodríguez, M. y Gil Vega, L. (2017). Motivación de jóvenes universitarios hacia el uso de teléfonos celulares. Revista Encuentros, 15(1), 91-105.

Mishra, P. and Koehler, M.J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. Teach. Coll. Rec., 108, 1017–1054, https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x

Pérez-Alaejos, M. de la P. M., Pedrero-Esteban, L. M., & Leoz-Aizpuru, A. (2018). La oferta nativa de podcast en la radio comercial española: contenidos, géneros y tendencias. Fonseca, Journal of Communication, (17), 91-106. https://doi.org/10.14201/fjc20181791106

Pérez-Escoda, A., Jiménez-Narros, C., Perlado-Lamo-de-Espinosa, M. & Pedrero-Esteban, L.M. (2020). Social Networks' Engagement During the COVID-19 Pandemic in Spain: Health Media vs. Healthcare Professionals. International Journal of Environmental Research and Public Health, 17, 5261. https://doi.org/10.3390/ijerph17145261

Pérez-Escoda, A., Aguaded, I. y Rodríguez-Conde, M.J. (2016). Generación digital v.s. escuela analógica. Competencias digitales en el currículum de la educación obligatoria. Digital Education Review, 30, 165-183, https://bit.ly/30r1F0J

Pérez-Escoda, A.,Iglesias-Rodríguez, A., Meléndez-Rodríguez, L., Berrocal-Carvajal, V. (2020).Competencia digital docente para la reducción de la brecha digital: Estudio comparativo de España y Costa Rica. Trípodos, 46, 77-96, https://bit.ly/39qTey8

Pérez-López, E., Vázquez Atochero, A., y Cambero Rivero, S. (2021). Educación a distancia en tiempos de COVID-19: Análisis desde la perspectiva de los estudiantes universitarios. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 24(1), pp. 331-350. doi: http://dx.doi.org/10.5944/ried.24.1.27855

Pérez-Maíllo, A., Sánchez-Serrano, C., & Pedrero-Esteban, L. M. (2018). Viaje al Centro de la Radio. Diseño de una experiencia de alfabetización transmedia para promover la cultura radiofónica entre los jóvenes. Comunicación y Sociedad, (33), 171-201. https://doi.org/10.32870/cys.v0i33.7031

Pérez Tornero, J.M (2020). La gran mediatización: Del confinamiento digital a la sociedad de la distancia. Editorial UOC.

Prendes, M. P., Gutiérrez, I. y Martínez, F. (2018). Competencia digital: una necesidad del profesorado universitario en el siglo XXI. Revista de Educación a Distancia (RED), 56, 1-22. https://doi.org/10.6018/red/56/7

Reimers, F. and Schleicher, A. (2020). Schooling Disrupted, Schooling Rethought: How the Covid-19 pandemic is changing education. OECD Publishing. Recuperado de: http://bit.ly/3t68A2S

Reyes García, C.I., Díaz Megolla, A., Pérez Solis, R., Marchena Gómez, R. y Sosa Moreno, F. (2020). La evaluación del aprendizaje: percepciones y prácticas del profesorado universitario. Profesorado, 24(1), 136-162.

Robinson, C.C. y Hullinger, H. (2008). New Benchmarks in Higher Education: Student Engagement in Online Learning. J. Educ. Bus., 84, 101–109. https://doi.org/10.3200/JOEB.84.2.101-109.

Sánchez-López, M.C., García-Sánchez, F.A., Martínez-Segura, M.J. y Mirete Ruiz, A. (2012). Aproximación a la valoración que el alumnado hace de recursos online utilizados para la docencia universitaria. Pixel-Bit, 40,35-45. Recuperado de: https://bit.ly/3pyIt2w

Sangrà, A., Vlachopoulos, D. & Cabrera, N. (2012). Building an inclusive definition of e-learning: an approach to the Conceptual Framework. The International Review of Research in Open and Distance Learning, 13(2), 145-159. https://doi.org/10.19173/irrodl.v13i2.1161

Shahzad, A.H. y Khan, A. (2010). Virtual learning and students perception-a research study. Procedia Soc. Behav. Sci., 2, 5463–5467, https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.891

Sahlberg, P. & Boce, E. (2010). Are teachers teaching for a knowledge society? Teachers and Teaching, 16(1), 31–48. https://doi.org/10.1080/13540600903475611

Tejedor, S., Cervi, L., Pérez-Escoda, A. y Tusa, F. (2020). Smartphone usage among students during COVID-19 pandemic in Spain, Italy and Ecuador. Eighth International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality, 571-576. https://doi.org/10.1145/3434780.3436587

Tejedor, S., Cervi, L., Pérez-Escoda, A., Tusa, F.; Parola, A. (2021). Higher Education Response in the Time of Coronavirus: Perceptions of Teachers and Students, and Open Innovation. J. Open Innov. Technol. Mark. Complex., 7, 43. https://doi.org/10.3390/joitmc7010043

UNESCO (2020). Futures of Education. Learning to become. United Nations Educational, Scientic and Cultural Organization.

Valencia, R., Garary, U. y Cabero-Almenara, J. (2020). Percepciones de estudiantes y docentes del uso que los estudiantes hacen de Internet y las redes sociales on-line, y su relación con la modalidad de estudio. Revista de Educación a Distancia, 20(62). http://dx.doi.org/10.6018/red.411781

Venegas-Ramos, L., Luzardo, H. J. y Pereira, A. (2020). Conocimiento, formación y uso de herramientas TIC aplicadas a la Educación Superior por el profesorado de la Universidad Miguel de Cervantes. Edutec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa, 71, 35-52. https://doi.org/10.21556/edutec.2020.71.1405

Vilches, L. (2011). La investigación en comunicación. Métodos y técnicas en la era digital. Barcelona: Gedisa.

DEL SARS-COV-2 A LAS GRANDES EXTINCIONES (INCLUIDA LA SEXTA): REPENSAR LA FORMACIÓN INICIAL Y CONTINUA DEL PROFESORADO DE CIENCIAS EXPERIMENTALES EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Dr. miguel ángel negrín-medina
Universidad de La Laguna e Inspección Educativa de Tenerife, España

RESUMEN

La pandemia de COVID-19 supuso un sisma en la manera de afrontar la docencia cuando el profesorado se vio abocado a un tipo de enseñanza a la que el sistema educativo se enfrentaba por primera vez: la telemática. Esto provocó que los docentes tuviesen que improvisar para mantener la continuidad escolar del proceso educativo. Esto permitió reflexionar sobre el momento que estamos viviendo y su impacto sobre los docentes y su formación (inicial y continua) respecto a la manera de repensar, en momentos excepcionales como la del COVID-19, la docencia y el modo de actuación del profesorado frente a la actividad docente y dicente no presencial impuesta por las autoridades educativas (*on-line*). Ante esta situación, se plantea, por una parte, una revisión de cómo se reflejaba en los planes de estudio de las universidades españolas el tratamiento de la docencia bajo condiciones excepcionales en: (i) las guías docentes de las asignaturas Enseñanza y Aprendizaje y Currículum y Complementos en materias vinculadas a las Ciencias Experimentales del Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria y (ii) en un cuestionario de opinión al profesorado en formación inicial, nóveles y veteranos de estas especialidades respecto al impacto en la educación de la pandemia y su relación con procesos como el cambio climático y procesos de extinciones masivas. Los resultados indican que las universidades no han adaptado para el curso 2020-2021 las guías a la situación originada por el virus SARS-CoV-2 y la falta de relación entre la pandemia y fenómenos como el cambio climático y la sexta extinción.

PALABRAS CLAVE

Ciencias Experimentales, COVID-19, Formación inicial y continua, Máster en Formación del Profesorado, Cambio climático y grandes extinciones.

INTRODUCCIÓN

Uno de los aspectos novedosos que ha traído la irrupción del SARS-CoV-2 ha sido la transformación de la institución escolar, afectada por la pandemia debido a las fuertes distorsiones que ha ejercido en el proceso de enseñanza y aprendizaje, modificando de manera drástica en la docencia en todos los niveles del sistema educativo, desde la educación infantil hasta la universidad. El principal problema radica en que las competencias que deben desarrollar los docentes durante el ejercicio de la profesión parece no adaptarse a las diferentes situaciones que aparecen en la escuela como institución (incluida la universidad), cuando ocurren cambios drásticos en la sociedad que, en este caso, ha sido forzada por el coronavirus; si esto le ocurre a los docentes veteranos, no es menos cierto que la formación de nuevos docentes en la universidad se ha visto afectada, al no establecer los planes de estudios acciones formativas que le ayuden a afrontar situaciones que excedan la normalidad de las aulas. Nos encontrarnos ante una situación que ha venido para quedarse, no sólo a consecuencia de la acción de este virus, sino que se une al deterioro del equilibrio planetario actual (cambio climático, efecto invernadero, contaminación ambiental, la sexta extinción, etc.) planteándose la disyuntiva de cómo los centros educativos deben prepararse para esta u otras situaciones que podrían producirse en un futuro no muy lejano; es aquí donde el papel de acompañamiento del docente en la continuidad pedagógica y didáctica del aprendizaje del discente juega un papel fundamental.

Entendemos que en los próximos años la formación inicial y continua docente deberá ser modificada en profundidad, reajustando competencias profesionales ya existentes respecto a esta educación fluida que estamos viviendo a consecuencia del mundo volátil, incierto, complejo y ambiguo actual (Elizondo, 2020a), no sólo a consecuencia de la pandemia de COVID-19, que ejerce una fuerte presión sobre el qué y el para qué enseñar, forzando nuevos diseños curriculares (Elizondo, 2020b, p. 38-42) y ambientes de aprendizaje (Gisbert y Lázaro, 2020, p. 48-52). Esto significa que las nuevas generaciones docentes deberán tener adquiridas suficientes competencias basadas en el desarrollo tecnológico asociado al acceso a la información y a la comunicación, cambiando de

paradigma mediante la evolución de las TIC hacia las tecnologías para el empoderamiento y la participación (TEP) (Negrín y Marrero, 2020a). Si para los maestros este cambio es importante, para los docentes que imparten clase en la enseñanza secundaria es crucial por falta de formación pedagógica y didáctica desde su formación básica de grado.

1. MODELO EDUCATIVO QUE TRAE LA PANDEMIA

Tal como se indicó anteriormente, el coronavirus SARS-CoV-2 ha venido, como otros virus responsables que causan infecciones en las vías respiratorias, para quedarse. Cabe recordar que durante el confinamiento que se produjo en España en marzo de 2020 como consecuencia del Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo que declaraba el estado de alarma y sus sucesivas prórrogas, dio lugar al cierre de los servicios públicos entre los que se encontraba el servicio educativo.

Con el cierre de los centros educativos no universitarios y las universidades, el sistema educativo que no estaba preparado para ejercer una docencia no presencial, estuvo a punto de colapsar; gracias a que las instituciones educativas reaccionaron con rapidez (mucho antes que las administraciones educativas de las que dependían), tomándolo como un reto de cara a la adaptación de la docencia presencial a la telemática, hizo posible que la continuidad educativa fuese una realidad, a pesar de que solo un pequeño porcentaje del alumnado retornó a las aulas en lo que quedó del curso 2019-2020.

1.1. LUCES Y SOMBRAS DEL MODELO TELEMÁTICO

El modelo de partida para el confinamiento fue el que el proceso de enseñanza-aprendizaje fuese telemático que, además, dejó al desnudo carencias y dificultades de un sistema educativo caduco, tanto en lo curricular como en lo tecnológico, y en la necesidad de cambio de rumbo en la escuela como institución que, tanto como educativa, tiene una dimensión social respecto a la equidad y la igualdad de oportunidades de los discentes ante situaciones de este tipo.

Para Aznar (2020), durante el confinamiento el grado de conexión del alumnado con los centros pareció el adecuado, con una conectividad del

85% y una percepción satisfactoria de la familia de lo que los centros y sus docentes realizaban, a pesar de las dificultades para el seguimiento del proceso de enseñanza y la responsabilidad que los centros asumieron, sin recursos y con una tardía intervención de las administraciones educativas, para que nadie se quedara atrás, poniendo de manifiesto la profesionalidad de los docentes, siendo valorada de manera muy positiva por las familias y otros usuarios por la enseñanza impartida desde los centros públicos en estas condiciones pandémicas. De las observaciones realizadas por este autor, se concluye que el modelo de enseñanza puesto en marcha a consecuencia del confinamiento puso de relieve valores como el aprendizaje autónomo por el alumnado, adaptándose tanto éste como el profesorado a las herramientas proporcionadas por el *e-learning*.

Como todo modelo, el telemático también tiene sus déficits. Este modelo es ideal siempre que se den las condiciones ideales para ello. Si consideramos las observaciones realizadas por Aznar (2020), cabría esperar, bajo estas condiciones en las que se formuló el modelo, que la disponibilidad de las herramientas TIC estuviese al alcance de toda la población estudiantil; por el contrario, la pandemia evidenció la existencia de una brecha, previsible en el alumnado y en una parte importante de docentes. La brecha digital que presentaba el alumnado, según Fernández-Enguita (2020), dependía de si el discente se encontraba en alguna de las siguientes circunstancias:

1. Carece de medios y de conexión a internet.
2. Dispone de medios, pero no dispone de conexión de internet.
3. Dispone de medios e internet.

Este autor indica que para el año 2019, el 93% de las familias con hijos entre 10-15 años disponía de ordenador, el 93% de conexión a internet y un 66% suministraba a sus hijos e hijas un dispositivo móvil. Esto no quiere decir que la brecha digital fuese baja, más al contrario, ya que tener estos medios no implica la existencia de una igualdad y equidad ante los recursos tecnológicos, pues las familias podrían disponer de un único dispositivo que, sobre todo en el caso de hogares desfavorecidos con rentas bajas y agudizada por situaciones monoparentales (Cabrera, 2020), debía ser compartido con otros miembros de la unidad familiar

(incluso para el teletrabajo) y/o la posibilidad de que aunque dispongan conexión a internet, esta es de muy baja calidad.

La brecha digital no sólo afectó a las enseñanzas no universitarias, también las universidades sufrieron sus efectos (Rodicio-García et al., 2020). En la investigación llevada a cabo por Rodicio-García et al. (2020) se indica que la brecha digital ha hecho mella a través de otro factor, el de la edad del alumnado puesto que:

> El alumnado de mayor edad considera que posee habilidades tecnológicas insuficientes, dificultades para implementar con eficacia las indicaciones del centro educativo y dificultad para ponerse al día ante los cambios constantes de las TIC.

1.2. ¿QUÉ PUSO DE MANIFIESTO EL CONFINAMIENTO?

El confinamiento decretado en España el 14 de marzo de 2020, tal y como se indicó anteriormente, evidenció que la robustez de nuestro sistema educativo no era tal y que, en aspectos considerados de vital importancia para el sistema educativo, no era eficaz para asegurar igualdad, equidad y calidad a la enseñanza. Entre estos factores se traen a colación los siguientes:

- Factores asociados a la desigualdad digital:

1. Las desigualdades en las familias más desfavorecidas para acceder a recursos educativos de calidad (de menores rentas per cápita y monoparentales), como familias con menor formación (Cabrera, 2020), y limitadas competencias para el uso de la tecnología al no estar acostumbradas a ello, especialmente en el manejo del ordenador y de las herramientas ofimáticas, hizo que presenten mayores problemas al acceso a la educación telemática.
2. La baja competencia digital mostrada por un número importante de docentes que ha impedido la incorporación al proceso de enseñanza y aprendizaje de las TIC, posiblemente debido a que un porcentaje del profesorado considera la enseñanza virtual como de segunda categoría frente a la presencial (Cabero-

Almenara, 2020), poniéndose este hecho de manifiesto durante la pandemia.

- Factores relacionados con el currículo y su desarrollo:

3. La predecible crisis curricular, con su elevada carga academicista, explosionó durante la pandemia. Según Moreno-Rodríguez (2020):

> Tenemos un currículo excesivamente cargado de aspectos que, hoy, han demostrado no ser tan necesarios como se creía. Lo mismo ha sucedido con las competencias (y en el plano universitario con las competencias específicas de cada materia). El hecho de haber podido adecuar contenidos y priorizar unos por encima de otros supone que debemos analizar con detenimiento los currículos de cada etapa y ajustarlos a la realidad.

4. El virus SARS-CoV-2 pone sobre el tapete la necesidad de seguir impulsando los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 para colocar al ser humano, dentro de la equidad e igualdad que marca para la especie humana, el lugar que le corresponde dentro del orden natural del planeta. Temas transversales como la educación para la salud y el medioambiente, así como para la conquista del desarrollo sostenible constituyen elementos curriculares clave para las materias del currículo que deben dotarse de una planificación, intervención y evaluación colegiada en los centros educativos (Rosales, 2015).

Respecto a la desigualdad digital, a pesar de que la situación de las familias fue solventada, en parte, por las autoridades educativas y municipales, así como por las comunidades educativas, mediante la entrega de recursos digitales (tabletas, tarjetas SIM, ordenadores, etc.) para seguir la docencia telemática que no fue capaz de superar la percepción global de desigualdad pues, según Martínez-Pérez y Lezcano-Barbero (2020), la desigualdad digital, por falta de herramientas y competencias tanto en el alumnado como en el profesorado, necesita una acción en el campo socioeducativo más intenso y potente. Respecto a la competencia digital docente, es interesante reseñar que existe un espectro de docentes que presentan un grado de adquisición diferente de esta competencia; tanto

es así que durante la pandemia el profesorado con mayor competencia digital fue capaz de compartir con aquellos cuya competencia es más débil sus destrezas y conocimientos respecto al funcionamiento de las plataformas de aprendizaje en línea que fueron empleadas durante ese período (Boix, 2020).

Por otro lado, la flexibilización del currículo debería ser entendida en el marco de la autonomía de los centros para poder responder a los retos de esta sociedad digital, volátil, incierta, compleja y ambigua (Elizondo, 2020a), que, por primera vez en la historia de la educación, podría tener mayor capacidad de influencia que el propio entorno escolar (Gisbert y Lázaro, 2020, p. 26). Repensar el currículo conlleva reflexionar la fragilidad humana y la rapidez de nuestro cerebro para olvidarnos de esta fragilidad: no han pasado tantas décadas en las que las tasas elevadas de natalidad permitían que los descendientes más fuertes sobrevivieran, para la conservación del ser humano como especie. La mejor salubridad en la red de saneamiento y adelantos sanitarios como el descubrimiento de la penicilina, permitieron que la salud mejorara, elevando la esperanza de vida; el aumento de la población humana consustancial a la mayor capacidad para enfrentarnos a la enfermedad, ha incrementado la presión sobre el planeta, sobreexplotando sus recursos, incrementándose la contaminación, el consumo, y el desarrollismo descontrolado que, paradójicamente, ha desembocado en nuevos factores de cuyo riesgos no somos conscientes y que comienzan a menguar nuestra salud con nuevas enfermedades, como la COVID-19, cuyo riesgo ha estado ausente del currículo (Pérez, Felipe y Negrín, 2019) y que queda patente en su falta de inclusión en la formación inicial docente (Negrín y Marrero, 2019).

Por tanto, no queda más remedio que enfrentarnos a la necesidad imperiosa de que los cambios sociales que se están produciendo sean consistentes con un nuevo replanteamiento de lo que queremos con el sistema educativo, fundamentalmente en dos aspectos, la formación docente durante su carrera profesional y un nuevo diseño curricular que, aunque menos academicista, sea más ágil, integrador y, fundamentalmente, competencial, donde valores y transversalidad curricular sean los referentes.

1.3. FORMACIÓN DOCENTE Y COVID-19: ¿NUEVAS VISIONES EDUCATIVAS PARA EL ÁMBITO DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES?

Una de las interrogantes que plantean futuros docentes respecto a la docencia en el ámbito de las Ciencias Experimentales es la referida a qué y cómo deben impartirse los contenidos científicos en la escuela. Independientemente del nivel educativo que se imparta (infantil, primaria o secundaria) es una pregunta que todo docente en formación se plantea en algún momento. La respuesta a la misma solo se llega mediante el planteamiento y la reflexión sobre los contenidos que son de interés para que el proceso de aprendizaje y enseñanza tenga significatividad cognitiva, así como la metodología más adecuada para su transmisión al alumnado para dar respuesta a otras de las interrogantes que todo docente se hace: qué enseñar, a qué profundidad y cómo hacerlo.

Bacigalupe y Mancini (2014), que pone el énfasis en que solo:

> Una mirada integradora podrá formar graduados universitarios en Ciencias de la Educación que puedan desarrollar competencias profesionales con la flexibilidad cognitiva y la phronesis aristotélica que la sociedad contemporánea requiere como docente y como investigador y, eventualmente, como extensionista.

En nuestro país existe desde hace muchos años la disyuntiva de cómo desarrollar la formación inicial del profesorado que imparte la educación secundaria, sin formación pedagógica y didáctica de partida, para que la innovación esté presente en el aula y responder a los retos que supone el qué y el cómo debe enfocar los contenidos curriculares para que los docentes en formación puedan adquirir las competencias profesionales necesarias (Negrín et al., 2018), permitiendo a su alumnado el desarrollo integral y competencial que el sistema educativo en España propugna. El Máster de Formación del Profesorado (MFP) constituye la puerta de entrada con que los graduados universitarios en Ciencias Experimentales (Biólogos, Físicos, Geólogos o Químicos), se enfrentan por vez primera a la docencia, lo que, para ellos, formados en una base científica sólida en sus disciplinas, deben enfrentarse al reto de transformar los

saberes científicos a los que la escuela transmite que no es otro que el saber escolar.

La pandemia de la COVID-19 generó el contexto necesario para que futuros docentes hayan tenido que transitar, desde el Real Decreto de alarma, tiempos de elevada incertidumbre (Britzman, 2007), viéndose distorsionada su visión de la docencia, en plena fase identitaria, marcada por la subjetividad, la presión social y mediática de la era COVID-19 (Bolívar y Domingo, 2019; González-Calvo et al., 2020).

Para González-Calvo et al. (2020), la identidad profesional docente del profesorado en período de formación inicial se ha podido ver modificada durante el confinamiento, pudiendo afectar de manera ostensible futuras prácticas profesionales en el campo de la docencia que, en el caso de materias de las áreas de las Ciencias Experimentales, puede marcar su desempeño docente. Sin embargo, García (2020) pone de relieve que el paso de la docencia presencial a la docencia en línea que sufrieron los docentes en formación durante ese período ha podido generar, por el contrario, nuevos espacios en los que experimentar la manera de aprender a cómo hacer y desarrollar diferentes contextos en su proceso de enseñanza-aprendizaje en un mundo dominado por las TIC. Para esta autora, por ejemplo, el cambio de modelo de practicum presencial a uno a distancia debería ser visto como una oportunidad para innovar en la práctica para esta docencia, con el objetivo de adquirir nuevos conocimientos y habilidades que pueden ser útiles en el desarrollo de su carrera profesional, contando con el acompañamiento de los docentes de los centros educativos y del profesorado universitario.

Lo importante de lo señalado en este análisis es la necesidad de nuevos ámbitos de aprendizaje durante la formación inicial del docente, fundamentalmente los provenientes del ámbito de las Ciencias Experimentales, que permitan "diseñar" alternativas de enseñanza que puedan adaptarse a nuevas situaciones que no están exceptas de improvisación, para una respuesta docente rápida y eficaz al enfrentarse a ellas como está ocurriendo con la COVID-19.

Respecto a la formación del profesorado en activo, Ruiz (2020) señala que la pandemia ha puesto sobre la mesa, dos tipos de carencias respecto a su formación continua:

1. La insuficiente formación del profesorado para enfrentarse con una enseñanza no presencial, en la que se hace imprescindible la comunicación continua con el alumnado, articulando el proceso de enseñanza-aprendizaje únicamente por medios telemáticos. Aquí el componente emocional jugaría un papel clave.
2. La más que necesaria actualización de los sistemas de formación permanente, tanto en lo relativo a contenidos como a sus recursos, organización y normativa.

Esto significa que el modelo de formación docente que debería responder a las carencias observadas y las demandas que se exige al sistema educativo en tiempos de Covid-19, debería integrar nuevos enfoques metodológicos que atiendan al desarrollo de habilidades para la docencia virtual (competencias digitales para su aplicación pedagógica y didáctica), para el control emocional que conlleva y la mejora comunicativa - competencial, pedagógica y didáctica, socioemocional y comunicativa en un contexto de desarrollo de nuevos recursos TIC y plataformas de mayor accesibilidad.

Para finalizar, indicar que la irrupción del virus SARS-CoV-2, con su infodemia, infoxicación y *fake news*, ha puesto de relieve, además, la necesidad de retomar la actualización científica de los docentes, abandonada en las últimas décadas, clave para el profesorado de Ciencias Experimentales en activo que se ha visto desbordado para enfrentarse, desde las aulas, al negacionismo y teorías de la conspiración que proliferan, a pesar de las evidencias científicas y sanitarias que ha generado conocimiento sobre la pandemia (incluida el desarrollo de vacunas para combatirla), así como su relación con otros procesos que están ocurriendo en el planeta como el cambio climático y la desaparición de especies. Esto también necesita, además de lo ya planteado, una profunda reflexión para quienes planifican y desarrollar la formación continua docente.

2. OBJETIVO

La investigación realizada se ha centrado en el análisis de la situación de la formación inicial y continua docente, poniendo el foco en los docentes que imparten la educación secundaria y, entre éstos, los que imparten desde el ámbito científico las áreas relacionadas con las Ciencias Experimentales, Biología y Geología y Física y Química, por su impacto sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje que sobre estas materias la pandemia de la COVID-19 ha podido desencadenar.

3. METODOLOGÍA

Con el fin de verificar si la formación inicial de futuros docentes de educación secundaria, a través del Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria (MFP), se hace referencia a los nuevos condicionantes que han surgido después de la pandemia, se revisaron guías docentes de la asignatura Aprendizaje y Enseñanza de la Biología y Geología (AE-BYG) o de la Física y Química (AE-FYQ) o su equivalente (AE-Ciencias Experimentales), en veintisiete universidades españolas para el curso 2020/2021. También se realizó la búsqueda en la asignatura Currículum y Complementos para la Formación Disciplinar (CCD) por ser complementaria a la anterior, por ser un módulo específico que se refiere, entre otros aspectos, a conocer contextos y situaciones en que se usan o aplican los diversos contenidos curriculares. Las guías docentes analizadas fueron las de las siguientes universidades que ofertan el MFP: ULL, ULPGC, UCM, UAM, UAH, UB, UAB, UdG, UIB, UV, USC, UVigo, UdC, USevilla, UCO, UCA, UNavarra, UNEX, UVA, UBU, UNILEON, USAL, UNIOVI, UCLM, EHU/UPV, UC y UNED.

Por otro lado, se desarrolló un cuestionario de opinión para docentes de Ciencias Experimentales (en formación, nóveles y veteranos) que impartieron las materias de Biología y Geología y Física y Química durante el curso 2019-2020 en centros públicos de la isla de Tenerife. Con este cuestionario exploratorio se pretendió palpar el sentir de estos docentes respecto a la situación del proceso de enseñanza y aprendizaje durante la pandemia, cómo ha incidido la formación recibida para afrontar la

docencia telemática, la interrelación del virus SARS-CoV-2 con procesos como el cambio climático y la sexta extinción, así como la relación entre estos hechos con extinciones pasadas (Tabla 1). En otras palabras, los docentes valoraron cómo la pandemia ha impactado sobre el acto educativo realizado, la posible existencia de cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje durante el confinamiento y la desescalada, además de explorar cómo los docentes entienden los procesos naturales relacionados con el cambio climático y las grandes extinciones, y los factores antropogénicos con los que se relaciona la sexta gran extinción.

El cuestionario, en formato *on-line*, fue contestado de manera individual y anónima por 90 docentes (en formación -20-, nóveles -25- y veteranos -45-), utilizando una escala tipo Likert 1-5 de

Tabla 1. Cuestiones formuladas en el cuestionario

P1	El grado de ajuste de la programación y el diseño de los objetivos planteados a consecuencia de la pandemia fue el ideal	P7	Los virus están en la "sexta extinción" por causar gran mortandad en especies como el Demonio de Tasmania", macacos y chimpancés
P2	La formación recibida a lo largo de la vida profesional docente es muy útil para afrontar esta situación excepcional	P8	Los procesos pandémicos existentes a lo largo de la historia está relacionada a las rutas comerciales
P3	La teleformación forzada por esta pandemia supuso un notable cambio en la forma de enfocar la docencia	P9	El cambio climático ocurrido durante las cinco grandes extinciones fue favorecido por la elevada tasa de mutación que ocurre en los virus
P4	La irrupción del SARS-CoV2 provocó que aflorara el déficit en TIC del profesorado	P10	Las pandemias son fenómenos surgidos de las relaciones ecológicas entre virus, animales y humanos
P5	La capacidad del virus SARS-CoV2 para eludir una vacuna es similar a la expresada por el VIH	P11	Existen evidencias que indican que el nacimiento del primer corona-virus varía ampliamente, desde hace 10.000 años hasta hace 300 millones de años (Carbonífero, podría haber estado presente en cuatro grandes extinciones)

P6	En la formación inicial y continua del profesorado, es útil el análisis de situaciones de pandemia a lo largo de la historia humana y su efecto en la educación	P12	La pérdida de la biodiversidad del planeta en las grandes extinciones por diferentes eventos fue acelerada por acción de virus letales

valoración, siendo 1 totalmente en desacuerdo (la peor consideración) y 5 totalmente de acuerdo (la mejor consideración). Previamente, el cuestionario fue revisado y testeado por expertos docentes que realizaron aportaciones para su mejora con el fin de mejorar su fiabilidad (Fabila, Minami e Izquierdo, 2013). La fiabilidad fue definida teniendo en cuenta el estadístico Alfa de Crombach, utilizando como paquete estadístico el programa IBM SPSS Statistics 25 que utiliza las correlaciones producto-momento de Pearson como procedimiento de estimación por defecto (González y Pazmiño, 2015), obteniendo un valor de 0,892 que indica un grado aceptable de fiabilidad (Bojórquez et al., 2013).

2. RESULTADOS

2.1. GUÍAS DOCENTES

El análisis de las guías docentes de las asignaturas del MFP indica que ninguna de ellas hace referencia a cómo ajustar el proceso de enseñanza y aprendizaje bajo situaciones excepcionales para la docencia como la situación de pandemia actual o la impartición de las materias en condiciones telemáticas; en las asignaturas de AE si se hace referencia a la educación de adultos, las tutorías presenciales y las aulas virtuales para alojar el material didáctico correspondiente. Sólo en la guía docente de la ULL para la asignatura AE-ByG se indica como contenido, la enseñanza a distancia en el contexto de situaciones excepcionales, sin hacer referencia a la COVID-19. Tampoco se ha encontrado en las guías docentes términos relacionados con la alerta sanitaria o el riesgo (en cualesquiera de sus variantes como el riesgo sísmico-volcánico o las enfermedades infecciosas bacterianas o víricas); además la bibliografía recomendada no hace mención a ningún libro, monografía o artículo sobre esta temática.

Señalar, además, que el enfoque de la asignatura CCD es profundizar en los grandes temas relacionados con ambas materias (como el tiempo geológico y las grandes extinciones a través de los registros fósiles en el caso de la Geología), no encontrándose referencias sobre la adquisición de competencias en aspectos cruciales para la formación ciudadana como el riesgo y su prevención bajo situaciones ordinarias o excepcionales de alerta sanitaria como la que nos encontramos en el año 2020 debido al virus SARS-CoV-2, a pesar que, con carácter general, el riesgo a contraer enfermedades infecciosas es nombrado en el currículo de Biología y Geología en numerosas ocasiones dentro de los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje del currículo vigente en la actualidad.

Podemos concluir que las guías docentes AE-BYG/FYQ y CCD del MFP analizadas no hacen referencia, en principio, a términos como situaciones educativas excepcionales, escolarización en casa por internet (docencia telemática u *on-line*), pandemia o nuevos modos de aprendizaje post-COVID-19.

2.2. Cuestionario

En la Tabla 2 se recoge un breve resumen de las respuestas que se estiman, de manera cualitativa, son representativas de las valoraciones, mediante el grado de acuerdo o desacuerdo, del grupo estudiando, mientras que en las Tablas 3-6 se recogen las frecuencias (F) de las respuestas a cada una de las cuestiones, diferenciando entre la totalidad del grupo (N=90, Tabla 3) y las obtenidas con los docentes en formación inicial (n_i=20, Tabla 4), nóveles (n_n= 25, Tabla 5) y veteranos (n_v=45, Tabla 6). Los niveles en la escala de valoración oscilaban entre 1 como "totalmente en desacuerdo", 2 "en desacuerdo", 3 "poco de acuerdo", 4 "de acuerdo" y 5 "totalmente de acuerdo". Las diferenciaciones por sexos en cada uno de los agrupamientos no se muestran en este trabajo.

3. DISCUSIÓN

Los datos ponen de relieve que las guías docentes no se han adaptado para el curso 2020-2021 a las necesidades que surgen tras esta situación de pandemia en: a) el uso de las TIC como herramienta formativa en situaciones de aprendizaje (aprendizaje, conocimiento, empoderamiento y participación) más que en su aplicabilidad bajo presencialidad ordinaria o adaptada en las clases y b) el impacto que sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje ha tenido la pandemia.

Tabla 2. Respuestas representativas del profesorado a las afirmaciones formuladas en el cuestionario

P1	La mayoría consideró estar "en desacuerdo" (nóveles y veteranos), no así los docentes en formación (de acuerdo)	P7	Docentes en formación y nóveles en desacuerdo, a los veteranos sí lo están.
P2	Los docentes en formación y los nóveles "están en desacuerdo", los veteranos estaban de acuerdo	P8	La mayoría de los docentes en " desacuerdo".
P3	Veteranos "en desacuerdo", el resto "de acuerdo"	P9	La mayoría "totalmente en desacuerdo".
P4	"De acuerdo" según los docentes	P10	Veteranos y nóveles "en desacuerdo", en formación están "de acuerdo".
P5	Veteranos están mayoritariamente, "de acuerdo". En formación y nóveles no lo están	P11	La mayoría de veteranos "de acuerdo". Los nóveles y en formación "en desacuerdo"
P6	La mayoría estuvo "totalmente de acuerdo"	P12	Los veteranos "de acuerdo" Resto "en desacuerdo"

Tabla 3. Frecuencias totales (N=90)

Pregunta	Escala	F	Pregunta	Escala	F
P1	5	5	P7	5	8
	4	22		4	33
	3	3		3	9
	2	54		2	31
	1	6		1	9
P2	5	4	P8	5	5
	4	50		4	9
	3	5		3	11
	2	27		2	61
	1	4		1	4
P3	5	1	P9	5	2
	4	30		4	4
	3	9		3	4
	2	48		2	11
	1	2		1	69
P4	5	3	P10	5	3
	4	69		4	24
	3	10		3	11
	2	4		2	46
	1	4		1	6
P5	5	3	P11	5	4
	4	38		4	43
	3	12		3	4
	2	30		2	36
	1	7		1	3
P6	5	66	P12	5	5
	4	15		4	47
	3	2		3	5
	2	2		2	33
	1	5		1	0

Tabla 4. Frecuencias para docentes en formación (n_i=20)

Pregunta	Escala	F	Pregunta	Escala	F
P1	5	1	P7	5	2
	4	11		4	4
	3	3		3	0
	2	3		2	11
	1	2		1	3
P2	5	1	P8	5	1
	4	4		4	2
	3	3		3	2
	2	10		2	14
	1	2		1	1
P3	5	0	P9	5	0
	4	11		4	1
	3	2		3	1
	2	6		2	5
	1	1		1	13
P4	5	1	P10	5	2
	4	13		4	16
	3	3		3	2
	2	2		2	0
	1	1		1	0
P5	5	2	P11	5	0
	4	3		4	0
	3	3		3	0
	2	10		2	18
	1	2		1	2
P6	5	12	P12	5	0
	4	5		4	4
	3	1		3	1
	2	1		2	15
	1	1		1	0

Tabla 5. Frecuencias para docentes nóveles (n_n= 25)

Pregunta	Escala	F	Pregunta	Escala	F
P1	5	1	P7	5	2
	4	3		4	5
	3	0		3	2
	2	17		2	14
	1	4		1	2
P2	5	1	P8	5	1
	4	5		4	3
	3	2		3	0
	2	16		2	18
	1	1		1	3
P3	5	1	P9	5	0
	4	15		4	0
	3	2		3	2
	2	6		2	5
	1	1		1	18
P4	5	1	P10	5	1
	4	17		4	6
	3	4		3	4
	2	2		2	11
	1	1		1	3
P5	5	1	P11	5	1
	4	3		4	5
	3	4		3	1
	2	14		2	18
	1	3		1	0
P6	5	16	P12	5	1
	4	4		4	8
	3	0		3	1
	2	1		2	15
	1	4		1	0

Tabla 6. Frecuencias para docentes veteranos (n_v=45)

Pregunta	Escala	F	Pregunta	Escala	F
P1	5	3	P7	5	4
	4	8		4	24
	3	0		3	7
	2	34		2	6
	1	0		1	4
P2	5	2	P8	5	3
	4	41		4	4
	3	0		3	9
	2	1		2	29
	1	1		1	0
P3	5	0	P9	5	2
	4	4		4	3
	3	5		3	1
	2	36		2	1
	1	0		1	38
P4	5	1	P10	5	0
	4	39		4	2
	3	3		3	5
	2	0		2	35
	1	2		1	3
P5	5	0	P11	5	3
	4	32		4	38
	3	5		3	3
	2	6		2	0
	1	2		1	1
P6	5	38	P12	5	4
	4	6		4	35
	3	1		3	3
	2	0		2	3
	1	0		1	0

En este sentido, se hace necesario modificar los planes de estudios en la formación inicial por parte de las universidades, así como que el Ministerio de Educación y Formación Profesional se manifieste, bien a través de la modificación de los Acuerdos de Gobierno que dieron luz verde a los planes generales que debía contener el MFP o la intencionalidad que existe en este marco, cuando se desarrolle la nueva LOMLOE. De manera paralela, se debe proceder a la modificación de los planes y líneas de formación continua docente que establezcan las distintas Consejerías de Educación en el ámbito de sus competencias para adaptarlos a la nueva realidad.

Respecto a las guías docentes, se entiende la necesidad de su inclusión, pero podría ser entendida en el marco de desarrollo de los distintos epígrafes de los planes aprobados por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) en el marco de la propia autonomía universitaria, a pesar de las limitaciones que sobre ésta ha impuesto el sistema político imperante escudado por el proceso de Bolonia (Sosa, 2016). En este marco es necesario que los docentes universitarios que forman a formadores entiendan las necesidades que emanan del currículo que debería marcar la formación docente (inicial y continua) pues se diseña para, según lo que indica la nueva LOMLOE, garantizar al alumnado la formación integral, el desarrollo de su personalidad y su preparación.

En este sentido, la formación inicial y continua docente debe garantizar que el profesorado garantice la igualdad, la equidad, la libertad de las personas, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, el respeto y la justicia, siendo conscientes del drama sanitario que vivimos. No es menos cierto que no se forma inicialmente a los docentes para esto, tampoco se aboga por una actualización científica eficaz, desconociendo que, para formar formadores, el docente universitario debe tener experiencia de aquello sobre lo que va a formar al futuro docente.

Por otra parte, se detecta diferencias en ciertas afirmaciones entre los docentes veteranos y en formación. Estas diferencias podrían estar aso-

ciadas al grado de desarrollo de la carrera docente que permite al profesorado veterano tener otra perspectiva para enfrentarse a situaciones de dificultad respecto al proceso de enseñanza frente al que se encuentra en formación (Negrín y Marrero, 2020b).

Por último, señalar que los resultados parecen apuntar a que los docentes no relacionan condicionantes de la pandemia con otros fenómenos, ni con las condiciones del planeta bajo situaciones de extinción masiva, pues el hoy podría permitir explicar la desaparición de biodiversidad en la Tierra en fases de su desarrollo: a través de la realidad actual, comprender la dimensión de eventos geológicos extremos que ocurrieron en el pasado (Rodríguez, 2019) (flecha temporal inversa). Lo anterior podría asociarse al:

1. El abandono en los planes de formación continua docente, de actualizaciones de fundamentos científicos que sustentan las ciencias experimentales, en especial la Biología y Geología, ante situaciones como la actual.
2. El enfoque que durante la formación inicial se da a los complementos de la materia se centra en seguir profundizando en contenidos que debería poseer por su titulación de grado; es de interés trabajar la situación de pandemia u otras al ser contextos que aplican los contenidos para el desarrollo competencial del alumnado.

6. CONCLUSIÓN

Los resultados ponen de manifiesto la necesidad de reestructurar los planes formativos para docentes en formación inicial, para adaptarla a situaciones excepcionales como la actual. Los complementos deberían actuar sobre situaciones del proceso educativo más que sobre aspectos científicos de las materias impartidas en la educación secundaria. Aunque extensible para cualquier especialidad, esto se antoja básico para futuros docentes en Ciencias Experimentales que desde los centros intenten recuperar vocaciones científicas que, en nuestro país, han caído de manera drástica.

Sorprende que, para docentes de Ciencias Experimentales, el fenómeno de pandemia no encontró encaje con aspectos de su formación como el cambio climático o las grandes extinciones (Biología y Geología); esto dificulta diseñar situaciones de aprendizaje coherentes con la excepcionalidad de la situación lo que pone en tela de juicio la actual formación continua docente. De todas maneras, no podemos olvidarnos de aspectos emocionales y de resiliencia que durante la pandemia pudo afectar a los docentes, aunque esto no debió condicionar al *background* que sobre la materia el docente debería tener. Por tanto, la formación continua de los docentes en Ciencias Experimentales a lo largo de su carrera profesional debe ser también repensada.

Por último, señalar que este estudio pretendió analizar otros factores de escaso eco durante la pandemia, abre la puerta a un posible estudio longitudinal, aprovechando la nueva ley educativa, LOMLOE, para identificar si la evolución docente ha ido en paralelo con los condicionantes impuestos por la COVID-19 o si por el contrario continúan estancadas, así como el efecto que pueda tener otras variables como género, emociones y resiliencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aznar, F. (2020). La Educación Secundaria en España en Medio de la Crisis del COVID-19. International Journal of Sociology of Education, Special Issues: COVID-19 Crisis and Socioeducative Inequalities and Strategies to Overcome them, 53-78. https://doi.org/10.17583/rise.2020.5749

Bacigalupe, M. & Mancini, V. (2014). Contribuciones para la construcción de un enfoque de las neurociencias de y con la educación en la formación universitaria de pregrado en ciencias de la educación. Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado 18(1): 431-440.

Boix, S. (2020). Competencias de profesores y alumnos españoles de Educación Secundaria Obligatoria durante la pandemia del COVID-19. Boletín Opiniones Iberoamericano en Educación, 2(12), 29-30. http://ojs.umc.cl/index.php/bolibero/issue/view/10

Bolívar, A., & Domingo, J. (2019). La Investigación (auto)biográfica en Educación. Barcelona: Octaedro.

Bojórquez, J., López, L., Hernández, M. & Jiménez, E. (2013). Utilización del alfa de Cronbach para validar la confiabilidad de un instrumento de medición de satisfacción del estudiante en el uso del software Minitab. Eleventh LACCEI Latin American and Caribbean Conference for Engineering and Technology (LACCEI'2013), 1–9. http://www.laccei.org/LACCEI2013-Cancun/RefereedPapers/RP065.pdf

Britzman, D. P. (2007). Teacher education as uneven development: toward a psychology of uncertainty. International Journal of Leadership in Education, 10(1), 1-12.

Cabero-Almenara, J. (2020). Aprendiendo del tiempo de la COVID-19. Revista Electrónica Educare, 24 (suplemento especial), 1-3. https://doi.org/10.15359/ree.24-S.2

Cabrera, L. (2020). Efectos del coronavirus en el sistema de enseñanza: aumenta la desigualdad de oportunidades educativas en España. Revista de Sociología de la Educación-RASE, 13 (2) Especial, COVID-19, 114-139. http://dx.doi.org/10.7203/RASE.13.2.17125.

Elizondo, C. (2020a). Repensar el currículo en la educación. Una oportunidad para transformar. Aula, 295/296, 7.

Elizondo, C. (2020b). Ámbitos para el aprendizaje. Una propuesta interdisciplinar. Barcelona: Octaedro.

Fabila, M., Minami, H. & Izquierdo, M. (2013). La escala de Likert en la evaluación docente: Acercamiento a sus características y principios metodológicos. Perspectivas Docentes, 50, 31-40. https://www.researchgate.net/publication/275962852_La_escala_de_Likert_en_la_evaluacion_docente_acercamiento_a_sus_caracteristicas_y_principios_metodologicos

Fernández-Enguita, M. (2020). Una pandemia imprevisible ha traído la brecha previsible. https://blog.enguita.info/2020/03/una-pandemia-imprevisible-ha-traido-la.html

García, M. (2020). Covid-19 y formación inicial del profesorado. Revista Trabajadores de la Enseñanza, 376, 22-23. https://fe.ccoo.es/dbd92e62e5a2027c7a1c5f24ae37c926000063.pdf

Gisbert, M. & Lázaro, J. (2020). De las aulas a los espacios globales de aprendizaje. Barcelona: Octaedro.

González, J. & Pazmiño, M. (2015). Cálculo e interpretación del Alfa de Cronbach para el caso de validación de la consistencia interna de un cuestionario, con dos posibles escalas tipo Likert. Revista Publicando, 2(1), 62-77. https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/22

González-Calvo, G., Barba-Martín, R.A., Bores-García, D. & Gallego-Lema, V. (2020). Aprendiendo a ser docente sin estar en las aulas. La COVID-19 como amenaza al desarrollo profesional del futuro profesorado. International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences, 2(9), 152-177. doi: 10.17583/rimcis.2020.5783

Martínez-Pérez, A., & Lezcano-Barbero, F. (2020). Percepción del Impacto de la Covid-19 en los Profesionales de la Educación Social que Trabajan con Menores. Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social, 9(3), 223-243. https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.012

Negrín, M. A., Domínguez, J., Morales, E. & Marrero, J. J. (2018). Sinergia en la formación inicial del profesorado a través de la participación del docente de actualización pedagógica (DAP) en el MFPES. En Membiela, P., Casado, N., Cebreiros, M. y Vidal, M. (eds.), Nuevos desafíos en la enseñanza superior (pp. 113-117). Ourense: Educación Editora.

Negrín, M. A. & Marrero, J. J. (2019). Educación para el riesgo en la formación inicial de docentes de secundaria: Revisión bibliográfica. En Alonso, S., Romero, J., Rodríguez-Jiménez, C. y Sola, J. (eds.), Investigación, Innovación Docente y TIC. Nuevos Horizontes Educativos (1797-1809). Madrid: Dykinson.

Negrín, M. A. & Marrero, J. J. (2020a). Propuesta formativa para futuros docentes a través del uso simultáneo de analogías y póster científicos. En Molero, M., Martos, A., Barragán, A., Simón, M., Sisto, M., Del Pino, R., Tortosa, B., Gázquez, J. y Pérez, M. (comp.), Innovación Docente e Investigación en Educación y Ciencias Sociales: Avanzando en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (165-168). Madrid: Dykinson.

Negrín, M. A. & Marrero, J. J. (2020b). La Inspección de Educación y la formación del profesorado: fases de la carrera docente, colaboración voluntaria de inspectores jubilados y fomento de vocaciones científicas. Propuesta participativa en la enseñanza de las ciencias experimentales. Avances En Supervisión Educativa, 34. https://doi.org/10.23824/ase.v0i34.684

Pérez, J., Felipe, C. & Negrín, M. A. (2019). La transposición didáctica respecto a la percepción de riesgo en la ESO: enfermedades de transmisión sexual y fenómenos sísmico-volcánicos. Ideas preliminares. En Membiela, P., Cebreiros, M. y Vidal, M. (eds.), Panorama Actual de la Enseñanza de las Ciencias (65-70). Ourense: Educación Editora.

Rodicio-García, M., Ríos-de-Deus, M., Mosquera-González, M. & Penado, M. (2020). La Brecha Digital en Estudiantes Españoles ante la Crisis de la Covid-19. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 9(3e), 103-125. https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.006

Rodríguez, E. (2019). El árbol de la vida y el salón de las extinciones masivas como investigación escolar: propuesta de trabajo empleando el Aprendizaje Basado en el Pensamiento (Thinking-Based Learning, TBL) (Trabajo Fin de Máster, Universidad de La Laguna). https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/16868

Rosales, C. (2015). Evolución y desarrollo actual de los Temas Transversales: posibilidades y límites. Foro de Educación, 13(18), 143-160.

Ruiz, J. (2020). Los retos de la formación permanente del profesorado ante la crisis del Covid-19. Revista Trabajadores de la Enseñanza, 376, 24-25. https://fe.cc00.es/dbd92e62e5a2027c7a1c5f24ae37c926000063.pdf

Sosa, F. (2016). La universidad española: entre Europa y una autonomía tramposa. Revista de Administración Pública, 200, 121-139. https://doi.org/10.18042/cepc/rap.200.07

LA RESILIENCIA EMOCIONAL ANTE EL CAMBIO EDUCATIVO FRUTO DEL CONFINAMIENTO POR COVID-19 EN DOCENTES DE CIENCIAS EXPERIMENTALES (BIOLOGÍA Y GEOLOGÍA)

Dr. miguel ángel negrín-medina
Universidad de La Laguna e Inspección Educativa de Tenerife, España

RESUMEN

Los procesos cognitivos que se ponen en marcha durante la enseñanza y el aprendizaje están impregnados por componentes emocionales. Este componente emocional del proceso educativo se ha visto alterado por efecto de la pandemia de COVID-19, producida por el virus SARS-CoV-2. El Real Decreto 462/2020 trajo consigo en España el estado de alarma y el confinamiento poblacional entrando el sistema educativo en un proceso de cambio sin precedentes pues los centros educativos modificaron su tradicional forma de impartir docencia a otra, en la que la presencialidad fue sustituida por la teleformación a la cual ni los docentes, ni el alumnado estaban acostumbrados. En ese momento de estrés máximo, en los docentes pudieron aflorar disfunciones emocionales que desembocan en situaciones asimilables al síndrome del quemado. En el ámbito de las ciencias experimentales que requieren un grado de abstracción mayor y, por tanto, procesos innovadores activos, esta situación es crítica.

En este sentido, se intentó indagar cuán potente ha sido el impacto emocional y su efecto sobre la docencia, en docentes nóveles y experimentados de la especialidad de Biología y Geología, en el momento de la irrupción de la pandemia por COVID-19. Ambos grupos contestaron un cuestionario exploratorio sobre el impacto emocional que sobre la docencia ejerció la COVID-19 y la percepción sobre su labor docente, así como las variantes metodológicas empleadas adaptadas al confinamiento. El análisis preliminar de los resultados pone de manifiesto que el control emocional docente es clave en situaciones como la causada por el virus SARS-CoV-2.

PALABRAS CLAVE

Consecuencias de la COVID-19, emociones, ciencias experimentales, Biología y Geología, formación docente.

INTRODUCCIÓN

La robustez del sistema educativo español ha visto sometido a prueba durante el confinamiento, forzado por la irrupción a nivel planetario del virus SARS-CoV-2, mostrando sus fortalezas y debilidades. Entre estas últimas podemos, entre otras, citar:

1. La brecha digital: consecuencia de las desigualdades existente entre las familias que ha provocado que aquellas con menor renta per cápita, monoparentales, con menor nivel de formación o con limitadas competencias digitales por falta de costumbre en el manejo de los ordenadores, tabletas o herramientas ofimáticas tuvieran muchísimas dificultades para acceder a la educación telemática (Cabrera, 2020).
2. La competencia digital docente: durante el confinamiento afloró un número importante de docentes que tenían muchas dificultades para incorporar al proceso de enseñanza y aprendizaje de las TIC. Cabero-Almenara (2020) puso el acento en el porcentaje del profesorado que considera la enseñanza virtual como de segunda categoría frente a la presencial.
3. La crisis curricular: la pandemia puso de manifiesto la elevada carga academicista del currículo, sobre todo en aspectos no tan necesarios, lo que hace necesaria la revisión consciente de los currículos en cada una de las etapas del sistema educativo, ajustándolos a la realidad social existente (Moreno-Rodríguez, 2020).

A consecuencia de lo anterior, la transformación de la institución escolar ha sido evidente, dado que las fuertes distorsiones sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje modificó drásticamente la docencia en todos los niveles del sistema educativo, desde la educación infantil hasta la universidad, al pasar durante el confinamiento de la clásica docencia presencial a la telemática. Es justo en este paso, donde las emociones, además, han jugado un papel preponderante, aflorando tanto aquellas que o bien profundizaban en aquellas que generaban incertidumbre, miedo y angustia, o aquellas que generan un sentimiento de responsabilidad y cuidado frente a la COVID-19 (Johnson et al., 2020).

1. LA EMOCIÓN, ¿MOTOR DEL PROCESO EDUCATIVO?

En una primera aproximación, podríamos considerar que una emoción consiste en aquella experiencia mental de alta intensidad y elevado contenido hedónico (bien de placer o de desagrado), que ha sido desencadenada por estímulos externos, estímulos internos o su recuerdo, como una respuesta de tipo fisiológica, neurológica, psicológica, física, verbal y comportamental, influenciada por las experiencias, los conocimientos y las creencias previas o futuras de la persona, que originan expresiones emocionales como la ira, la aversión, el miedo, la alegría, la tristeza, la sorpresa, etc. (Damasio, 2010, p. 167-168; Okon-Singer et. al., 2015). Los sentimientos constituirían la representación subjetiva y consciente que hacemos de esas emociones inconscientes (Mora, 2015). Los sentimientos y las emociones son parejas protagonistas para el aprendizaje, la resolución de problemas y la toma de decisiones (Bisquerra y Pérez, 2007; Angie et al., 2011; Hugo et al., 2013).

Es conocido el hecho de que las emociones, además, parecen entorpecer el comportamiento y los procesos cognitivos como la atención selectiva, la memoria de trabajo o el control cognitivo (Okon-Singer et. al., 2015), además de la actitud y predisposición hacia el aprendizaje. Las emociones constituyen, junto con la motivación y la excitación/activación, una unidad, de tal manera que a mayor intensidad emocional se expresará de una manera más contundente la motivación y la activación (Barkley, 2015); además, los estímulos externos con un alto componente emocional tienden a influir en la atención, pudiendo imponerse a los estímulos neutros (Okon-Singer et. al., 2015).

Por otro lado, las emociones positivas parecen mejorar el aprendizaje y el compromiso activo del alumnado, mientras que los estados emocionales negativos lo dificultarían severamente (Vázquez y Manassero, 2007). Así mismo, las situaciones que provocan ansiedad afectan de manera significativa en los procesos atencionales que ayudan a limitar las capacidades de aprendizaje y la memorización, incluyendo la memoria de trabajo y la impulsividad (Trníková y Petlák, 2012; Mora, 2015; Okon-Singer et. al., 2015). Parecen existir, además, evidencias de que

los circuitos neuronales podrían estar detrás de procesos de control cognitivo (aquellos que se activan en situaciones de peligro o si se produce un conflicto entre diferentes alternativas de actuación con el fin de evaluar los riesgos, optimizar el aprendizaje y evitar acciones potencialmente negativas) y que contribuirían en el procesamiento de emociones negativas como la ansiedad, el miedo o el dolor, además de los comportamientos dirigidos a la obtención de objetivos y el cambio en el foco atencional; esto pone de manifiesto la estrecha relación entre estos procesos de control y estas emociones.

En este sentido, las emociones positivas también despertarían la curiosidad y la atención lo que favorece la adquisición de aprendizajes y la evocación de recuerdos para que el aprendizaje pueda ser significativo (Mora, 2015). La curiosidad como resultado de una aproximación a una situación nueva motivante (Ainley y Armatas, 2006), constituiría, entonces, uno de los pilares de la emoción y de la atención (Mora, 2015). Para Mora (2015, p. 74): "nadie puede aprender nada, y menos de una manera abstracta, a menos que aquello que se vaya a aprender le motive, [...], posea algún significado que encienda su curiosidad. Para aprender se requiere de ese estímulo inicial que resulte interesante y nuevo".

Tenemos que tener también en cuenta que los circuitos involucrados en la atención, la memoria de trabajo y el control cognitivo parecen contribuir a la regulación voluntaria de las emociones (Okon-Singer et. al., 2015) y que las dimensiones cognitivas y las afectivas de nuestro cerebro sufrirían influencia de factores externos como el entorno socio-cultural (Nias, 2006; Vázquez y Manassero, 2007; Trníková y Petlák, 2012; VanCleave, 2016).

Así, el papel docente en la generación de dinámicas positivas en el aula para estimular y favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje en un ambiente de bienestar emocional para ambas partes, parece ser fundamental. Para ello, el profesorado debería alcanzar un nivel de autoestima y autoeficacia adecuado respecto a su desempeño profesional mediante la generación de sentimientos positivos como diversión, pasión, euforia y satisfacción que serían, a su vez, transmisibles a su alumnado (Nias, 2006; Costillo et al., 2013; Hugo et. al., 2013). No obstante, a pesar de

las evidencias de la gran potencialidad de las ciencias experimentales para generar estados emocionales positivos y despertar la curiosidad del ser humano por conocer el entorno que le rodea en el alumnado, no es hasta fechas relativamente recientes cuando los especialistas en la materia han prestado atención a las emociones y los procesos que las generan (Mellado et. al., 2014; Negrín y Marrero, 2019a).

Para finalizar, resaltar la importancia de las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las áreas científicas para poder revertir las tendencias observadas respecto al decreciente interés que los estudiantes muestran hacia ellas, atribuyéndoles sensaciones de aburrimiento e irrelevancia hacia su estudio, estereotipos de género (Ortega, 2019, p. 199) e incluso analfabetismo científico (Vázquez y Manassero, 2007; Mellado et. al., 2014). Parte de ese camino podría estar recorrido si se aprovechara las emociones positivas que suele generar el estudio de las ciencias en los primeros años de escolarización: sorpresa, curiosidad, orgullo, confianza, gratificación, alegría... (Mellado et. al., 2014).

2. LAS EMOCIONES Y EL CONFINAMIENTO

Del análisis previo se intuye que las emociones que afloran en el aula, tanto las positivas como las negativas, hace que el proceso de enseñanza-aprendizaje pudiese adquirir, *per se*, la condición de práctica emocional, donde los mecanismos cognitivos y afectivos activados por el cerebro estimularían el proceso de aprendizaje en el alumnado, que estaría, a su vez, íntimamente ligado al papel de las emociones docentes que podrían actuar en un doble sentido, bien como catalizadoras o como desincentivadoras de este proceso (Brígido et al., 2013, p. 329). En este sentido, la situación actual de pandemia parece no ayudar al establecimiento de estados emocionales positivos en la resolución de situaciones-problemas, en ninguna de las áreas del currículo. El efecto del virus SARS-CoV-2 sobre el proceso educativo, una vez decretado en España el estado de alarma el 14-03-2020, con el consiguiente confinamiento general de la población, la desescalada posterior y las sucesivas olas pandémicas hasta llegar a este año 2021, ha sido demoledor, constituyendo por sí misma, una situación problema.

Durante el confinamiento iniciado en el mes de marzo de 2020, la escuela dejó de ser una parte esencial del entorno socio-cultural del alumnado, pudiendo provocar que el alto componente emocional que surge en ella debido a las intensas interacciones personales que se establecen en su entorno (Nias, 2006), disminuyeran debido a la afectación del estado emocional del profesorado y del alumnado debido, probablemente, por la falta de relación de afecto que se puede establecer entre ellos, por la desaparición de las condiciones del entorno en el que tiene lugar el proceso y por la disminución de la intensidad de la responsabilidad intrínseca que los docentes asumen sobre la conducta y el futuro desarrollo de sus pupilos (Johnson et al., 2020).

En ese momento de estrés máximo, en los docentes pudieron aflorar disfunciones emocionales que pueden desembocar en situaciones asimilables al síndrome del quemado. Esto pudo ocurrir en el ámbito de las ciencias experimentales cuya enseñanza requiere un grado de abstracción mayor y, por tanto, necesita de procesos innovadores docentes activos, cosa que no pudo ser en la situación crítica en la que desembocó la pandemia.

Atendiendo al impacto que las percepciones, como por ejemplo las de riesgo (Negrín y Marrero, 2019b; Pérez et al., 2019), tienen sobre las emociones que se ponen en juego durante el proceso educativo, podríamos indicar que:

a) El proceso de enseñanza llevado a cabo durante el confinamiento pareció haber incidido en la salud emocional del alumnado y del profesorado. Los docentes al manifestar de manera abierta su desacuerdo con la situación, podían haber transmitido esta falta de resiliencia de manera indirecta e involuntaria al alumnado y que constituye, llevada a niveles altos, una emoción negativa *per se* (Román et al., 2020). En este punto, debemos tener en consideración la brecha digital docente (Cabero-Almenara, 2020) y el desajuste de los procesos curricular (Moreno-Rodríguez, 2020) provocados por la pandemia de la COVID-19. Sería razonable pensar, entonces, que el cuidado emocional tanto de docentes como del alumnado debería ser un factor a considerar en cuenta en la

nueva situación educativa en la que nos encontramos en la que los protocolos sanitarios se han impuesto a los escolares.

b) La poca audacia de las autoridades educativas para que, en el marco de las enseñanzas no universitarias (aunque extensibles también a las enseñanzas universitarias), se pudiesen establecer, en el marco del desarrollo emocional deseable, hábitos que, pudiendo estar englobados dentro de los denominados aprendizajes esenciales o fundamentales, deberían estar presentes en el proceso educativo como son los sanitarios y los de autonomía personal. Este último aprendizaje es fundamental para salvar la brecha y absentismo digital producto de la baja capacitación profesional del docente y del discente respecto a las tecnologías (competencia digital) (Cabrera, 2020; Cabero-Almenara, 2020), al ser las TIC facilitadoras de conocimiento (tanto en su acceso como en su creación) y generadoras de nuevos escenarios de trabajo cooperativo, como el telemático (asociada a la competencia de aprender a aprender).

c) Los deficientes procesos comunicacionales durante la pandemia entre los docentes y los discentes que, normalmente, se realizó a través de correo electrónico y que pudieron constituir una sobrecarga al trabajo docente, pudo incrementar considerablemente el grado de estrés entre el profesorado, con la consiguiente elevación de sus emociones negativas que pudieron incidir de manera importante en la empatía entre los actores del acto educativo, haciendo necesaria la promoción del pensamiento crítico y reflexivo vinculado a la gestión estratégica de las TIC cuando se recurre, como en esta situación de pandemia, a la enseñanza virtual o la teleformación (Tejedor et al., 2020).

Por tanto, las emociones parecen haber constituido un vector importante en la gestión educativa durante la pandemia (Johnson et al., 2020), donde el papel de las familias parece que ha sido preponderante en el acompañamiento de sus hijos e hijas en la continuidad escolar, a pesar que antes de la pandemia existía poca receptividad de las familias hacia esta participación en las actividades educativas que el alumnado realizaba (Amaya-López, 2020).

En este sentido, González (2020) defiende la necesidad de reconocer e identificar las emociones para poder, una vez identificada la problemática educativa producto del confinamiento, la desescalada y la vuelta a la presencialidad escolar condicionada (protocolos sanitarios, planes de contingencia y distanciamiento social mediante grupos burbujas o acotamiento de los espacios) y, una vez, entendida su importancia, poner medios y los recursos para su gestión de forma sana y equilibrada.

En este sentido, la Inteligencia Emocional se ha postulado como un instrumento adecuado para conseguir este objetivo; sin embargo, también ésta se ha puesto en cuestión ya que, en vez de solucionar el problema, se le ha responsabilizado de su perpetuación (Luri, 2020; p. 110-113). Algunos autores consideran que los fundamentos y el discurso de la Inteligencia Emocional prioriza los aspectos cognitivos que los considera naturales, frente a planteamientos existencialistas antropológicos que son considerados como artefactos (artificiales), cercenando de esta manera otros posibles escenarios educativos donde la enseñanza podría partir de las infinitas posibilidades del intelecto humano (Penalva, 2009; Menéndez, 2018).

Menéndez (2018) plantea, por su parte, que la problemática moral y ética debería ser transformada en una de tipo emocional. En este sentido y siguiendo a este autor, estas reglas o normas emocionales que deben de gobernar la educación, según el discurso de la Inteligencia Emocional, tienen el potencial de:

a) influenciar en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las áreas y materias del currículo.
b) la manera en que se organizan los centros escolares y las interacciones dentro y fuera de las aulas.

Todo esto tiende a limitar la manera de cómo deben o no vivir, entender y expresar sus emociones todos aquellos que de una u otra forma participan en el acto educativo (alumnado, profesorado, equipos directivos, claustros del profesorado, familias, la inspección educativa, servicios concurrentes, etc.); estas modificaciones que se vivió durante el confi-

namiento que la presencialidad condicionada en las aulas las ha oficializado mediante diferentes protocolos y planes sanitarios y educativos, de una manera u otra ha afectado al ámbito de las emociones.

Por tanto la nueva realidad que impuso la pandemia provocada por el virus SARS-CoV-2, conlleva necesariamente trabajar la autorregulación de las emociones del alumnado, pero sobre todo la autorregulación del estrés laboral de los docentes, causantes de emociones negativas que son desincentivadoras para el alumnado, mediante programas de intervención para su mejora, favoreciendo que el profesorado ejerza su docencia en esta situación con una mayor autonomía, facilitando su participación en la toma de decisiones e incrementando la posibilidad de obtener una retroalimentación clara sobre el trabajo realizado (Merino y Lucas, 2016) en esta situación excepcional que ha modificado de manera drástica la docencia tradicional. Esto pudo reforzar la resiliencia emocional docente frente a la pandemia, mitigando parcialmente los efectos del alejamiento social educativo (centro-alumnado-profesorado) que originó el confinamiento y los efectos de la actual presencialidad condicionada en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3. OBJETIVO

La investigación realizada se ha centrado en la indagación y análisis de cuán potente ha sido el impacto emocional en docentes nóveles y experimentados de Biología y Geología ante la irrupción de la pandemia por COVID-19 por el virus SARS-CoV-2 y su efecto sobre el proceso de aprendizaje y enseñanza de la docencia impartida por este profesorado de ciencias experimentales.

4. METODOLOGÍA

Se tomó como referencia dos grupos de docentes (N=70), uno de los cuales fue considerado como "grupo novel" (con 0-3 años de experiencia, N_n=25) y otro "grupo experimentado" (con 8 o más años de experiencia docente, N_e=45), de la especialidad de Biología y Geología, y en servicio activo en el momento del confinamiento (curso 2019-2020) en centros públicos de la isla de Tenerife.

Los docentes contestaron un cuestionario exploratorio de 20 preguntas sobre el impacto emocional que sobre la docencia ejerció el COVID-19 y la percepción sobre la labor docente desempeñada, así como las variantes metodológicas empleadas adaptadas al confinamiento.

El cuestionario, formato *on-line*, fue contestado de manera individual y anónima por los docentes, empleando para ello una escala tipo Likert 1-5 de valoración, siendo 1 en total desacuerdo (la peor consideración) y 5 totalmente de acuerdo (la mejor consideración). Para los propósitos de este trabajo, las preguntas del cuestionario, agrupadas en dos grupos de 10 preguntas, fueron adaptadas de:

a) La escala de valoración del estado de ánimo (EVEA) (Tabla 1) (Sanz, 2001; Del Pino-Sedeño, Peñate y Bethencourt, 2010).

b) La escala de Resiliencia de Connor y Davidson (CD-RISC) en los términos dados por Cachón et al. (2020) (Tabla 2)

Previamente, el cuestionario fue revisado y testeado por expertos docentes que realizaron aportaciones para su mejora con el fin de mejorar su fiabilidad (Fabila, Minami e Izquierdo, 2013) que fue definida mediante el estadístico Alfa de Crombach, utilizando como paquete estadístico el programa IBM SPSS Statistics 25 que emplea correlaciones producto-momento de Pearson como procedimiento de estimación por defecto (González y Pazmiño, 2015), obteniendo un valor de 0,870 que indica un grado de fiabilidad aceptable (Bojórquez, López, Hernández y Jiménez, 2013). Los datos se presentan como frecuencias (F), valores medios y desviación estándar (SD).

Tabla 1. Preguntas del cuestionario adaptadas de la escala de valoración del estado de ánimo (EVEA)

P1	Me he sentido nervioso/a como consecuencia del distanciamiento social que ha provocado cambios profundos en el sistema de enseñanza.	P6	Me he sentido ansioso/a con las noticias que iban sucediendo sobre la COVID-19 pues ponía de manifiesto mi falta de conocimiento sobre el virus que provoca la enfermedad.

P2	Me he sentido irritado/a con el cambio hacia la docencia virtual.	P7	Me he sentido alicaído con la participación de la familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje durante el confinamiento.
P3	Me he sentido tenso/a con el seguimiento al alumnado de las clases desde el aula virtual.	P8	Me he sentido melancólico al recordar las clases presenciales frente a la labor que realizaba de manera telemática.
P4	Me he sentido contento/a al impartir docencia telemática.	P9	Me he sentido contento con los resultados de la evaluación del alumnado a pesar del distanciamiento social del aula que provocó la pandemia.
P5	Me he sentido optimista cuando utilizo apps como Kahoot, Socrative o Google Classroom.	P10	Me he sentido alegre al volver a la docencia presencial.

Tabla 2. Escala CD-RISC adaptada al cuestionario propuesto

P11	He sido capaz de adaptarme a los cambios en el sistema de enseñanza debido a la pandemia.	P16	He trabajado durante el confinamiento para conseguir los objetivos educativos previstos, sin importarme las dificultades encontradas ante mis falta de habilidades con las TIC y conocimiento sobre el virus SARS-CoV-2.
P12	He podido hacer frente al estrés que me ha producido mi falta de habilidades con las TIC y de conocimiento sobre el virus SARS-CoV-2.	P17	Creo que el trabajo que he realizado con el alumnado durante el confinamiento ha podido completar el desarrollo de algunas competencias claves en el alumnado.
P13	He dado lo mejor de mi durante el confinamiento de cara a enfrentar la docencia virtual empleando para ello situaciones de aprendizaje con metodología activa.	P18	He tomado decisiones difíciles a la hora de reorganizar mi docencia durante la pandemia como el uso de otras metodologías adaptadas a las TIC.
P14	No me he desanimado ante mis pocas habilidades en el uso del Google Classroom o la EVAGD con las que he impartido docencia.	P19	Cuando más desesperada fue la situación de la pandemia y entendí mi déficit en TIC, no me rendí, intenté formarme y finalicé el curso de manera satisfactoria.

P15	Bajo la presión que ha ejercido la situación educativa a consecuencia de la pandemia, me he centrado y he pensado claramente sobre los aprendizajes imprescindibles de Biología y Geología que el alumnado ha debido profundizar durante el tercer trimestre.	P20	Estoy orgulloso/a de los logros educativos obtenidos durante este período, sobre todo el que el alumnado fuese consciente del problema causado por el virus SARS-CoV-2.

4. RESULTADOS

En la Tabla 3 se recoge un breve resumen de las respuestas que de manera cualitativa se estima que representan las valoraciones, empleando el grado de acuerdo o desacuerdo, del grupo estudiado. Señalar que en este trabajo no se ha tenido en consideración la diferenciación por sexos, tanto a nivel general como intragrupo, ni tampoco las características descriptivas de la población (cuestionario anónimo) dado que nuestra intención era la de observar la tendencia de los dos grupos docentes.

En las Tablas 4-6 se recogen las frecuencias (F), las medias y la desviación estándar (SD) de las respuestas a cada una de las cuestiones, diferenciando entre la totalidad del grupo (N=70, Tabla 4) y las obtenidas con los docentes nóveles (N_n= 25, Tabla 5) y veteranos (N_v=45, Tabla 6). Cada tabla conforma dos bloques, uno de ellos referido a la adaptación de la escala de valoración del estado de ánimo EVEA de Sanz (2001) (cuestiones 1 a la 10) y, un segundo, que contiene la adaptación llevada a cabo de la escala de resiliencia de Connor y Davidson realizada por Cachón et al. (2020) (cuestiones 11 a la 20).

Aunque tal y como se indicó anteriormente, los niveles en la escala de valoración oscilaban entre 1: en total desacuerdo, 2: en desacuerdo, 3: poco de acuerdo, 4: de acuerdo y, finalmente, 5: totalmente de acuerdo, para nuestros fines en las tablas de frecuencias estas se han agrupado en tres niveles de percepción: nivel desacuerdo (escala 1-2), nivel neutralidad (ni de acuerdo, ni en desacuerdo, escala 3) y nivel acuerdo (escala 4-5) con el fin de poder analizar tanto el estado de ánimo emocional como la resiliencia de la población total de docentes y la tendencia de los dos subgrupos (veterano y novel) durante el confinamiento.

De los datos parece desprenderse ciertas diferencias con un cierto grado de significatividad entre grupos (al 95% de confianza, p<0,05). Entre los docentes nóveles parece desprenderse un mayor predominio de las emociones frente a los docentes veteranos (p<0,05); en estos últimos se intuye una mayor resiliencia (p<0,005) respecto a los primeros, a pesar de su mayor estrés respecto al uso de las TIC durante la pandemia.

Tabla 3. Respuestas representativas del profesorado a las afirmaciones formuladas en el cuestionario

EVEA (impacto emocional)		CD-RISC (resiliencia)	
P1	Veteranos: en desacuerdo Nóveles: de acuerdo	P11	Veteranos y Nóveles: ni de acuerdo, ni en desacuerdo
P2	Veteranos: en desacuerdo Nóveles: de acuerdo	P12	Veteranos: en desacuerdo Nóveles: de acuerdo*
P3	Veteranos: de acuerdo Nóveles: en desacuerdo*	P13	Veteranos y Nóveles: en desacuerdo
P4	Veteranos: en desacuerdo Nóveles: de acuerdo	P14	Veteranos: totalmente de acuerdo Nóveles: en desacuerdo***
P5	Veteranos: total desacuerdo Nóveles: de acuerdo**	P15	Veteranos: de acuerdo Nóveles: en desacuerdo*
P6	Veteranos: total desacuerdo Nóveles: de acuerdo**	P16	Veteranos: totalmente de acuerdo Nóveles: en desacuerdo***
P7	Veteranos: en desacuerdo Nóveles: de acuerdo*	P17	Veteranos: en desacuerdo Nóveles: de acuerdo*
P8	Veteranos: total desacuerdo Nóveles: de acuerdo**	P18	Veteranos: total desacuerdo Nóveles: de acuerdo***
P9	Veteranos: totalmente de acuerdo Nóveles: desacuerdo total***	P19	Veteranos: total desacuerdo Nóveles: de acuerdo***
P10	Veteranos: ni de acuerdo, ni en desacuerdo Nóveles: de acuerdo	P20	Veteranos: ni de acuerdo, ni en desacuerdo Nóveles: de acuerdo

Significatividad de las diferencias entre las poblaciones estudiadas:
*p<0,05; **p<0,01; ***p<0,005

Tabla 4. Frecuencias: docentes totales (N=70) y media (SD)

Pregunta	Escala	F	Pregunta	Escala	F
P1	5-4	5-24	P11	5-4	11-10
2,93	3	9	3,27	3	39
(1,18)	1-2	7-25	(0,98)	1-2	3-7
P2	5-4	7-27	P12	5-4	6-23
3,07	3	4	2,97	3	11
(1,19)	1-2	4-28	(1,18)	1-2	7-23
P3	5-4	5-29	P13	5-4	9-11
3,06	3	5	2,70	3	6
(1,14)	1-2	4-27	(1,21)	1-2	6-38
P4	5-4	4-26	P14	5-4	29-4
2,96	3	7	3,40	3	8
(1,11)	1-2	4-29	(1,48)	1-2	5-24
P5	5-4	23-9	P15	5-4	8-26
3,19	3	4	3,20	3	11
(1,50)	1-2	8-26	(1,13)	1-2	3-22
P6	5-4	23-6	P16	5-4	28-9
3,17	3	9	3,51	3	9
(1,47)	1-2	8-24	(1,42)	1-2	5-19
P7	5-4	4-28	P17	5-4	4-30
3,00	3	10	3,01	3	6
(1,17)	1-2	8-20	(1,17)	1-2	7-23
P8	5-4	25-10	P18	5-4	29-9
3,46	3	12	4,13	3	5
(1,38)	1-2	5-18	(1,01)	1-2	5-22
P9	5-4	20-9	P19	5-4	28-10
2,89	3	9	3,53	3	5
(1,67)	1-2	25-7	(1,39)	1-2	2-25
P10	5-4	7-20	P20	5-4	8-25
3,09	3	23	3,38	3	25
(1,14)	1-2	8-12	(0,98)	1-2	2-10

Tabla 5. Frecuencias: docentes nóveles (N_n=25) y media (SD)

Pregunta	Escala	F	Pregunta	Escala	F
P1	5-4	2-15	P11	5-4	2-5
3,40	3	2	3,12	3	13
(1,17)	1-2	3-3	(0,91)	1-2	1-4
P2	5-4	2-16	P12	5-4	2-14
3,56	3	3	3,40	3	3
(1,02)	1-2	2-2	(1,09)	1-2	2-4
P3	5-4	3-5	P13	5-4	1-4
2,88	3	3	2,44	3	3
(1,11)	1-2	0-14	(1,02)	1-2	3-14
P4	5-4	1-15	P14	5-4	2-4
3,32	3	2	2,52	3	2
(1,09)	1-2	2-5	(1,14)	1-2	3-14
P5	5-4	3-5	P15	5-4	1-3
2,76	3	2	2,44	3	5
(1,21)	1-2	2-13	(0,98)	1-2	3-13
P6	5-4	2-5	P16	5-4	1-1
2,68	3	2	2,28	3	5
(1,08)	1-2	1-15	(0,87)	1-2	3-15
P7	5-4	2-13	P17	5-4	2-12
3,28	3	3	3,28	3	4
(1,18)	1-2	3-4	(1,11)	1-2	2-5
P8	5-4	3-3	P18	5-4	1-4
2,68	3	3	2,44	3	3
(1,12)	1-2	1-15	(1,02)	1-2	3-14
P9	5-4	1-3	P19	5-4	2-3
1,80	3	1	2,60	3	5
(1,20)	1-2	15-5	(1,06)	1-2	2-13
P10	5-4	3-13	P20	5-4	1-15
3,44	3	3	3,44	3	4
(1,13)	1-2	2-4	(0,94)	1-2	1-4

Tabla 6. Frecuencias: docentes veteranos (N_v=45) y media (SD)

Pregunta	Escala	F	Pregunta	Escala	F
P1	5-4	3-9	P11	5-4	9-5
2,67	3	7	3,36	3	26
(1,09)	1-2	4-22	(1,01)	1-2	2-3
P2	5-4	5-11	P12	5-4	4-9
2,80	3	1	2,73	3	8
(1,19)	1-2	2-26	(1,16)	1-2	5-19
P3	5-4	2-24	P13	5-4	8-7
3,16	3	2	2,84	3	3
(1,15)	1-2	4-13	(1,28)	1-2	3-24
P4	5-4	3-11	P14	5-4	27-0
2,76	3	5	3,89	3	6
(1,08)	1-2	2-24	(1,42)	1-2	2-10
P5	5-4	20-4	P15	5-4	7-23
3,42	3	2	3,62	3	6
(1,58)	1-2	6-13	(0,97)	1-2	0-9
P6	5-4	21-1	P16	5-4	27-8
3,44	3	7	4,20	3	4
(1,58)	1-2	7-9	(1,19)	1-2	2-4
P7	5-4	2-15	P17	5-4	2-18
2,84	3	7	2,87	3	2
(1,13)	1-2	5-16	(1,19)	1-2	5-18
P8	5-4	22-7	P18	5-4	28-5
3,89	3	9	4,09	3	2
(1,32)	1-2	4-3	(1,33)	1-2	2-8
P9	5-4	19-6	P19	5-4	26-7
3,48	3	8	4,04	3	0
(1,59)	1-2	10-2	(1,28)	1-2	0-12
P10	5-4	4-7	P20	5-4	7-10
2,89	3	20	3,36	3	21
(1,10)	1-2	6-8	(0,97)	1-2	1-6

DISCUSIÓN

El análisis preliminar de los resultados parece poner de manifiesto que:

a. El impacto emocional sobre la docencia pareció ser superior en docentes nóveles frente a los más experimentados, a pesar de que los primeros pudieron emplear metodologías activas innovadoras basadas en las TIC de manera más incisiva que los segundos para reforzar los aprendizajes y contenidos de Biología y Geología impartidos previos al confinamiento.

b. Los docentes experimentados parecen tener una mayor fortaleza emocional -resiliencia-, aunque su nivel de estrés fuese superior al sustituir las clases presenciales por videoconferencias (teleformación) y tareas *on-line*.

c. Las emociones negativas pudieron jugar un papel importante durante el confinamiento en ambos grupos, aunque la incidencia fue superior en los docentes nóveles que en los veteranos.

Podemos considerar que al inicio de la pandemia los docentes hayan manifestado tres tipos de emociones: la sorpresa, la confusión y la aversión; la sorpresa y las reacciones emocionales negativas han sido, posiblemente, consustanciales al proceso de confinamiento tanto para los docentes nóveles como en los veteranos. Esta situación sobrevenida, al afectar también a las decisiones de las administraciones educativas respecto a cómo realizar la continuidad del proceso educativo, pudo incidir negativamente sobre la percepción docente respecto a su trabajo, pudiendo acarrear la aparición de otras emociones negativas como la impaciencia y la indignación. En este sentido, los docentes veteranos parecieron experimentar animadversión, en muchos casos, hacia la docencia telemática, cosa que no pareció ser así en el caso de los docentes nóveles.

Por otro lado, el confinamiento pudo provocar otras emociones negativas como el miedo, la tensión y la ansiedad en docentes nóveles, asociadas, posiblemente, a su menor estabilidad laboral, mientras que en los veteranos pudo predominar la desconfianza, la tristeza y la preocupación por esta situación. En estos últimos, factores emocionales como la serenidad, el interés, la inspiración y el orgullo podría estar detrás de esa

resiliencia superior mostrada, sin menoscabo que, en ambos casos, tanto las emociones positivas como negativas podrían solaparse de manera puntual en, al menos, la población estudiada. Debe tenerse en cuenta, además, el impacto de posibles escenarios de evaluación para la finalización el curso escolar 2019-2020: ante la propuesta de la administración educativa de un proceso de "ajuste del currículo" combinado con "la evaluación positiva condicionada" (Trujillo-Sáez et al., 2020) ha podido provocar en los docentes una elevada respuesta emocional entre los docentes que podría estar condicionada al grado de resiliencia que muestren lo que podría explicar los datos de las cuestiones planteadas entre la P16 y P20 del cuestionario.

Los resultados obtenidos ponen el foco en dos aspectos de interés: la formación básica e inicial docente que es impartida en las universidades y el desarrollo de la carrera docente. Mientras que, en el primer caso, se hace necesario introducir en los planes de estudios la emoción como elemento básico en la estimulación del proceso de enseñanza y aprendizaje (Cury, Henríquez y Negrín, 2019), en el segundo caso el docente, a medida que profundiza en su profesión, debería mejorar su competencia en el ejercicio de su liderazgo en la gestión afectiva del aula y en la búsqueda de alternativas y soluciones ante situaciones no previstas (Negrín y Marrero, 2020) como la que ha surgido a consecuencia de la pandemia, reforzando su resiliencia.

Se intuye que el control emocional docente constituye una pieza clave en situaciones como la actual, en la que los docentes experimentados parecen mostrar una mayor resiliencia, en el sentido clásico del término, frente a los más nóveles lo que sugiere una alienación respecto a las actividades docentes que estaban realizando, concomitante con emociones negativas relacionadas con el *burnout*, a pesar de ser docentes de ciencias experimentales (Biología y Geología), con conocimientos consolidados sobre enfermedades causadas por virus.

5. CONCLUSIÓN

Podemos concluir que, sobre la base de nuestro estudio, lo siguiente:

a. En el grupo estudiado, la experiencia docente pudo constituir un factor de resiliencia ante la situación de estrés provocada por el cambio de paradigma docente a consecuencia del confinamiento producto de la pandemia.
b. La mayor capacidad para innovar empleando las TIC por parte de los docentes menos experimentados, así como su inestabilidad laboral y económica, pudo provocar un estrés añadido por acumulación de emociones negativas, acelerando en ellos la sensación de estar bajo el *burnout* durante el distanciamiento social provocado por el confinamiento. Esta sensación pudo agravarse por el escenario de evaluación puesto en marcha al finalizar el curso escolar por la administración educativa.
c. A pesar de su formación básica sobre enfermedades causadas por virus, los docentes en Biología y Geología encuestados parecen mostrar cierto estrés hacia las informaciones que iban acaeciendo sobre el SARS-CoV-2.

Esto podría poner de manifiesto, además, la necesidad de replantear la formación básica e inicial docente que se lleva a cabo en las universidades, así como los planes de formación continua en el ejercicio de la profesión, para trabajar el control de las emociones y la resiliencia ante situaciones excepcionales como la actual, así como otras que podrían surgir en el futuro, que son generadoras de estrés emocional y cuya sintomatología podría estar asociada a la del docente quemado (*burnout*).

Señalar, por último, que una de las debilidades de este estudio se encuentre en que no se pudo llevar a cabo un análisis más exhaustivo de la naturaleza de los grupos y del impacto del género sobre los resultados. En este sentido, algunos estudios sugieren que, ante la adversidad, las mujeres docentes presentan una mayor resiliencia (Cachón et al., 2020).

El estudio realizado abre la puerta para investigar cómo las emociones pueden reajustar la resiliencia docente bajo las nuevas condiciones educativas impuestas por el distanciamiento social debido al virus SARS-CoV-2, así como la manera en que, a medida que la carrera profesional

docente avanza, la competencia emocional que va adquiriendo el docente también lo hace, pudiendo reforzar la resiliencia ante situaciones estresantes que pueden ocurrir durante el acto educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ainley, M. & Armatas, C. (2006). Motivational Perspectives on Students' Responses to Learning in Virtual Learning Environments. En Weiss, J., Nolan, J., Hunsinger, J. & Trifonas, P. (eds.), The International Handbook of Virtual Learning Environments. Volume I (365-394). Dordrecht (Holanda): Springer.

Amaya-López, L. (2020). El papel del vínculo psicoafectivo familiar en el tránsito de la educación presencial a la educación virtual y remota en el marco de la emergencia sanitaria por la Covid-19. Búsqueda, 7(24), e492. https://doi.org/10.21892/01239813.492

Angie, A., Connelly, S., Waples, E. & Kligyte, V. (2011). The influence of discrete emotions on judgment and decision-making: A meta-analytic review. Cognition and Emotion, 25(8), 1393- 1422

Barkley, R. (2015). Emotional Dysregulation is a Core Component of ADHD. En Barkley, R. (ed.), Attention-Deficit Hyperactivity Disorder. A Handbook for Diagnosis and Treatment (81-115). New York (USA): Guilford Press.

Bisquerra, R. & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. Educación XXI, 10, 61-82.

Bojórquez, J., López, L., Hernández, M. & Jiménez, E. (2013). Utilización del alfa de Cronbach para validar la confiabilidad de un instrumento de medición de satisfacción del estudiante en el uso del software Minitab. Eleventh LACCEI Latin American and Caribbean Conference for Engineering and Technology (LACCEI'2013), 1–9. http://www.laccei.org/LACCEI2013-Cancun/RefereedPapers/RP065.pdf

Brígido, M., Conde, M., & Bermejo, M. (2013). Relación entre el aprendizaje y la enseñanza de las ciencias en la formación inicial del profesorado de primaria. En Mellado, V., Blanco, L., Borrachero, A. & Cárdenas, J. (eds.), Las Emociones en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias y las Matemáticas (pp. 329-350). Badajoz: DEPROFE. https://www.eweb.unex.es/eweb/dcem/Capitulo14.pdf

Cabero-Almenara, J. (2020). Aprendiendo del tiempo de la COVID-19. Revista Electrónica Educare, 24 (suplemento especial), 1-3. https://doi.org/10.15359/ree.24-S.2

Cabrera, L. (2020). Efectos del coronavirus en el sistema de enseñanza: aumenta la desigualdad de oportunidades educativas en España. Revista de Sociología de la Educación-RASE, 13 (2) Especial, COVID-19, 114-139. http://dx.doi.org/10.7203/RASE.13.2.17125

Cachón, J., López, I., San Pedro, M., Zagalaz, M. & Gozález, C. (2020). The Importance of the Phoenix Bird Technique (Resilience) in Teacher Training: CD-RISC Scale Validation. Sustainability, 12, 1002. https://doi.org/10.3390/su12031002

Costillo, E., Borrachero, A. B., Brígido, M. & Mellado, V. (2013). Las emociones sobre la enseñanza-aprendizaje de las ciencias y las matemáticas de futuros profesores de Secundaria. Eureka, 10 (número extraordinario), 514-532.

Cury, M., Henríquez, M. & Negrín, M. A. (2019). El aprendizaje estratégico y de las emociones empleando videojuegos para alumnado con déficit de atención (TDA) en clases de ciencias experimentales. En Membiela, P., Cebreiros, M. y Vidal, M. (eds.), Panorama Actual de la Enseñanza de las Ciencias (311-316). Ourense: Educación Editora.

Damasio, A. (2010). Y el cerebro creó al hombre. ¿Cómo pudo el cerebro generar emociones, sentimientos, ideas y el yo? Barcelona: Destino.

Del Pino-Sedeño, T., Peñate, W. & Bethencourt, J. (2010). La escala de valoración del estado de ánimo (EVEA): análisis de la estructura factorial y de la capacidad para detectar cambios en estados de ánimo. Análisis y Modificación de Conducta, 36(153-154). http://dx.doi.org/10.33776/amc.v36i153-154.1058

Fabila, M., Minami, H. & Izquierdo, M. (2013). La escala de Likert en la evaluación docente: Acercamiento a sus características y principios metodológicos. Perspectivas Docentes, 50, 31-40. https://www.researchgate.net/publication/275962852_La_escala_de_Likert_en_la_evaluacion_docente_acercamiento_a_sus_caracteristicas_y_principios_metodologicos

González, C. (2020). Ejemplificación de estados emocionales positivos a través de situaciones problemas en el aprendizaje de la Biología (Trabajo Fin de Máster inédito). Universidad de La Laguna.

González, J. & Pazmiño, M. (2015). Cálculo e interpretación del Alfa de Cronbach para el caso de validación de la consistencia interna de un cuestionario, con dos posibles escalas tipo Likert. Revista Publicando, 2(1), 62-77. https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/22

Hugo, D., Sanmartí, N. & Adúriz-Bravo, A. (2013). Estilos de trabajo emocional del futuro profesorado de ciencias durante el practicum. Enseñanza de las Ciencias, 31(1), 151-168.

Johnson, M., Saletti-Cuesta, L. & Tumas, N. (2020). Emociones, preocupaciones y reflexiones frente a la pandemia del COVID-19 en Argentina. Ciência & Saúde Coletiva 25(1), 2447-2456. https://doi.org/10.1590/1413-81232020256.1.10472020

Luri, G. (2020). La Escuela no es un Parque de Atracciones. Barcelona: Ariel.

Menéndez, D. (2018). Aproximación crítica a la Inteligencia Emocional como discurso dominante en el ámbito educativo. Revista Española de Pedagogía, 76(269), 7-23. doi: 10.22550/rep76-1-2018-01

Merino, E. & Lucas, S. (2016). La autoeficacia y la autorregulación como variables moderadoras del estrés laboral en docentes de educación primaria. Universitas Psychologica, 15(1), 205-218. http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy15-1.aavm

Mora, F. (2015). Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama. Madrid: Alianza.

Moreno-Rodríguez, R. (2020). Reflexiones en torno al Impacto del Covid-19 sobre la Educación Universitaria: Aspectos a Considerar acerca de los Estudiantes con Discapacidad. Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social, 9 (3). https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12227

Mellado, V., Borrachero, A. B., Brígido, M., Melo, L. V., Dávila, M. A., Cañada, F., et al. (2014). Las emociones en la enseñanza de las ciencias. Enseñanza de las Ciencias, 32(3), 11-36.

Menéndez, D. (2018). Aproximación crítica a la Inteligencia Emocional como discurso dominante en el ámbito educativo. Revista Española de Pedagogía, 76(269), 7-23. doi: 10.22550/rep76-1-2018-01

Negrín, M. A. & Marrero, J. J. (2019a). Las neurociencias en la formación inicial del profesorado de ciencias experimentales en la educación secundaria. En Pérez-Fuentes, M. (ed.), Innovación Docente e Investigación en Educación y Ciencias Sociales (441-453). Madrid: Dykinson.

Negrín, M. A. & Marrero, J. J. (2019b). Educación para el riesgo en la formación inicial de docentes de secundaria: Revisión bibliográfica. En Alonso, S., Romero, J., Rodríguez-Jiménez, C. y Sola, J. (eds.), Investigación, Innovación Docente y TIC. Nuevos Horizontes Educativos (1797-1809). Madrid: Dykinson.

Negrín, M. A. & Marrero, J. J. (2020b). La Inspección de Educación y la formación del profesorado: fases de la carrera docente, colaboración voluntaria de inspectores jubilados y fomento de vocaciones científicas. Propuesta participativa en la enseñanza de las ciencias experimentales. Avances En Supervisión Educativa, 34. https://doi.org/10.23824/ase.v0i34.684

Nias, J. (2006). Thinking about Feeling: the emotions in teaching. Cambridge Journal of Education, 26(3), 293-306. https://doi.org/10.1080/0305764960260301

Okon-Singer, H., Hendler, T., Pessoa, L. & Shackman, A. (2015). The neurobiology of emotioncognition interactions: fundamental questions and strategies for future research. Frontiers in Human Neuroscience, 9, 58. doi:10.3389/fnhum.2015.00058

Ortega, E. (2019). De la brecha de género al análisis interseccional de disciplinas STEM. En Lobera, J. & Torres-Albero, C. (eds.), Percepción Social de la Ciencia y la Tecnología 2018 (189-210). Madrid: FECYT. https://icono.fecyt.es/sites/default/files/filepublicaciones/20/cap08_percepcion_social_de_la_ciencia_y_la_tecnologia_2018.pdf

Penalva, B. (2009). Análisis crítico de los aspectos antropológicos y pedagógicos en la educación emocional. Revista Iberoamericana de Educación, 49, 247-265. doi: 10.35362/rie490682

Pérez, J., Felipe, C. & Negrín, M. A. (2019). La transposición didáctica respecto a la percepción de riesgo en la ESO: enfermedades de transmisión sexual y fenómenos sísmico-volcánicos. Ideas preliminares. En Membiela, P., Cebreiros, M. y Vidal, M. (eds.), Panorama Actual de la Enseñanza de las Ciencias (65-70). Ourense: Educación Editora.

Román, F., Fores, A., Calandri, I., Gautreaux, R., Antúnez, A., Ordehi, D., Calle, L., Poenitz, V., Correa, K., Torresi, S., Barcelo, E., Conejo, M., Ponnet, V. & Allegri, R. (2020). Resiliencia en docentes en distanciamiento social preventivo obligatorio durante la pandemia de COVID-19. Journal of Neuroeducation, 1(1), 76-87. doi: 10.1344/joned.v1i1.31727

Sanz, J. (2001). Un instrumento para evaluar la eficacia de los procedimientos de inducción de estado de ánimo: "La Escala de Valoración del Estado de Ánimo" (EVEA). Análisis y Modificación de Conducta, 27, 71-110.

Tejedor, S., Cervi, L., Tusa, F. y Parola, A. (2020). Educación en tiempos de pandemia: reflexiones de alumnos y profesores sobre la enseñanza virtual universitaria en España, Italia y Ecuador. Revista Latina de Comunicación Social, 78, 1-21. https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2020-1466

Trníková, J. y Petlák, E. (2012). Neuroscience as a Basis for Innovations in Education. Acta Technologica Dubnicae, 2(2), 43-51. https://doi.org/10.1515/atd-2015-0059

Trujillo-Sáez, F., Fernández-Navas, M., Segura-Robles, A., y Jiménez-López, M. (2020). Escenarios de evaluación en el contexto de la pandemia por la COVID-19: la opinión del profesorado. Madrid: SantillanaLAB. https://www.santillanalab.com/recursos/INFORME_ESCENARIOS_EVALUACION_COVID19_1_1.pdf

VanCleave, D. S. (2016). Contributions of Neuroscience to a New Empathy Epistemology: Implications for Developmental Training. Advances in Social Work, 17(2), 369-389.

Vázquez, A. y Manassero, M. A. (2007). En defensa de las actitudes y emociones en la educación científica (I): evidencias y argumentos generales. Eureka, 4(2), 247-271.

CREACIÓN DE CONTEXTOS DE APRENDIZAJE CRÍTICO PARA ESTUDIANTES DE GRADO EN ENFERMERÍA DURANTE LA PANDEMIA POR COVID-19

Dra. Regina Allande Cussó
Universidad de Sevilla, España

INTRODUCCIÓN

El proceso de Bolonia, desarrollado en Europa para adaptar la educación superior al avance del conocimiento científico y a las nuevas necesidades socio sanitarias, ha implicado un cambio en el concepto de aprendizaje, orientado a la adquisición de competencias de los perfiles profesionales, y no sólo la adquisición de conocimientos(European Ministers of Education, 2000). Así, el estudiante debe integrar y aplicar conocimientos, habilidades y actitudes asociadas a las buenas prácticas de su profesión para resolver las situaciones que se le plantean(Fan et al., 2015). Este cambio ha conllevado, para los profesores universitarios, la necesidad de formarse e investigar en relación a nuevas metodologías de enseñanza- aprendizaje que faciliten esta adquisición de competencias(Fan et al., 2015; González & Wagenaar, 2005).

La *formación basada en competencias* es una estrategia dirigida a formar profesionales capaces de aplicar los conocimientos teóricos a la práctica, y precisa dirigir las acciones formativas hacia un aprendizaje basado en situaciones o tareas que vehiculen la adquisición de contenidos, no solo conceptuales o procedimentales, sino también intelectuales(Gobbi, 2011; Paul & Elder, 2019).

Los estudios universitarios de Grado en Enfermería, desde una perspectiva ontológica y epistemológica, tienen entre sus objetivos, la comprensión de la evolución de los conceptos nucleares y modelos teóricos, aplicando el método científico en el proceso de cuidar, para la adquisición por parte del estudiante de las competencias de pensamiento reflexivo y

crítico(Alfaro, 2016). Ambos procedimientos intelectuales son aspectos clave en la práctica basada en la evidencia, y son competencias básicas para el desarrollo del Proceso de Enfermería(Edwards et al., 2015; Morténius et al., 2016). El *pensamiento crítico* se ha descrito como un proceso cognitivo relacionado con la capacidad de reflexionar y analizar, procurando minimizar los errores en la toma de decisiones(Alfaro, 2016). Existe además un relación entre el pensamiento crítico y el desarrollo de competencias clínicas(Kim et al., 2018; Tajvidi & Hanjani, 2019). Además, la creciente importancia de la práctica basada en la evidencia para la mejora de las competencias profesionales y avanzadas en enfermería contribuye a la necesidad, en los programas docentes de Enfermería, de adquisición de la competencia en razonamiento crítico y reflexivo por parte del estudiante(Shoulders et al., 2014).

En este contexto, es una necesidad que las metodologías docentes faciliten la puesta en práctica por parte del estudiante de contenidos de tipo intelectual, como son la reflexión, el análisis, la clasificación de datos, y el razonamiento crítico(Jensen et al., 2015; Johannes et al., 2012; Karm, 2010; Paul & Elder, 2019). Una de estas metodologías de enseñanza aprendizaje es el *Aprendizaje Basado en Problemas* (ABP), en la que los estudiantes aprenden a través de la experiencia de resolver un problema, pregunta, o caso abierto. El proceso de ABP no se centra en la resolución de problemas con una solución definida, sino que permite el desarrollo de otras habilidades como son el pensamiento crítico y reflexivo. Además, también permite desarrollar y poner en práctica habilidades que los estudiantes deberán ejecutar durante su futuro profesional como profesionales de enfermería (Sayyah et al., 2017). Otra metodología de aprendizaje reciente e innovadora es la *Clase Invertida*, en la que se transfiere la adquisición de conocimientos teóricos fuera del aula, a partir de las indicaciones del docente para guiar dicho aprendizaje, y utiliza el tiempo de la sesión presencial para facilitar y potenciar otros procesos de adquisición y entrenamiento de contenidos relacionados con la reflexión, el análisis, o la síntesis (Freeman & Shiller, 2013).

Considerando la importancia de facilitar al estudiante el aprendizaje y entrenamiento de las competencias intelectuales de pensamiento crítico y reflexivo, además de la adquisición de competencias (conocimientos,

habilidades y actitudes) relacionadas con la nueva enfermedad Covid-19 (World Health Organization, 2020), se diseñó la experiencia docente que a continuación se describe, en base a las metodología de ABP y de Clase Invertida.

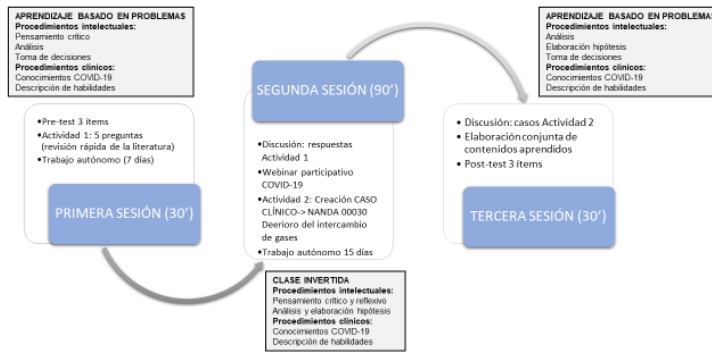
EXPERIENCIA DOCENTE

Tras la declaración del estado de alarma por parte del Gobierno de España como consecuencia de la situación y evolución de la pandemia de coronavirus (COVID-19) (Gobierno de España, 2020) ,las universidades públicas [ciegas] acordaron suspender las actividades didácticas teóricas y clínicas (Universidades Públicas de Andalucía, 2020).

Durante la asignatura de *Practicum V* del Grado en Enfermería de la Universidad de Sevilla, los estudiantes llevan a cabo su formación final de 4 meses completamente práctica en centros de salud y hospitales antes de graduarse. Dada la imposibilidad de participar en persona debido a la pandemia COVID-19, fue necesario diseñar una nueva estrategia docente, que garantizara la adquisición de los contenidos mínimos descritos en el plan docente de dicha asignatura (Departamento de Enfermería, 2019). Así, se desarrolló una adenda del Plan de Estudios de la asignatura, que contemplaba evaluar competencias clínicas a partir del trabajo autónomo del estudiante de forma virtual.

La experiencia docente se desarrolló en tres fases, entre los meses de marzo y junio del año 2020, en una muestra de 20 estudiantes de último curso de Grado en Enfermería, matriculados en la asignatura de Practicum V (Figura 1):

Figura 1 Secuencia de actividades



a) En la primera fase, los estudiantes participaron en una reunión en línea a través de la plataforma para la docencia de la Universidad de Sevilla, con el objetivo de informarles sobre los contenidos a adquirir, las tareas a desarrollar, y el proceso de evaluación. Dada la imposibilidad de continuar con su período final de entrenamiento práctico, que empezó en enero y fue suspendido en febrero, se les facilitó una batería de 5 preguntas relativas a los conocimientos, habilidades y actitudes relacionadas con los cuidados de enfermería en el contexto de Covid-19. Con ello, en base a la metodología de ABP (Martins et al., 2018), se les instó a buscar y desarrollar la respuesta a cada pregunta, debiendo reflejar en la entrega individual (actividad 1) las bases de datos consultadas y descriptores en salud identificados:

1. ¿Cuál es la fisiopatología del virus SARS-Cov-2 en humanos?
2. ¿Cuáles son los signos y síntomas, y cuáles son las complicaciones más frecuentes?
3. ¿Qué es la Reacción en Cadena de la Polimerasa-PCR? ¿Qué pretende lograr esta prueba y cómo?
4. ¿Cómo se toma la muestra de PCR y qué medidas de autoprotección son necesarias?
5. ¿Qué medidas de protección tienen un grado de recomendación "A" para prevenir el contagio entre profesionales de la salud?

Para dar respuesta a estas 5 preguntas, se propuso a los estudiantes que consultaran las bases de datos SCOPUS y Web Of Science, así como literatura gris publicada por la Organización Mundial de la Salud. No obstante, también se les animó a realizar búsquedas en otras bases de datos que ellos conocieran.

Además, antes de iniciar la tarea propuesta, también se les pidió que cumplimentaran cuestionario anónimo en línea, que contenía un breve caso clínico relacionado con COVID-19 y 3 preguntas sobre signos y síntomas, equipo de protección personal y problemas de enfermería asociados. El propósito de este cuestionario inicial fue conocer el nivel de conocimientos previos del estudiante, antes de realizar la búsqueda propuesta para la actividad 1 (ver tabla 1). Para garantizar el anonimato de los estudiantes, todos firmaron con dos letras en mayúsculas de libre elección, que debían recordar para el cuestionario final.

Tabla 1 Cuestionario inicial y final

ESCENARIO: Sitúate en el mes de Julio de 2020**:** Eres enfermer@ titulad@, y te han contratado por 15 días en para un Dispositivo de Cuidados Críticos y Urgencias del Sistema Nacional de Salud. Estando de guardia, tu equipo es activado ante una alerta de "paciente que tiene dificultad respiratoria y malestar general" en su domicilio. No tienes más información, porque el aviso lo dio un familiar no sanitario, muy nervios@ que dice ser su cuidador/a. Te encuentras preparando rápidamente la salida con ambulancia:
RESPONDE A LAS SIGUIENTES PREGUNTAS: 1- En la situación de pandemia, a tu llegada al domicilio ¿Cuál de las siguientes opciones cumple con los signos y síntomas te harían sospechar la posibilidad de que padezca COVID-19? a) Disnea, fiebre, y hematemesis b) Disnea, fiebre y tos productiva c) Disnea, fiebre, y diarrea verdosa d) Disnea, dolor articular, y oligoanuria 2- Aplicando el modelo de Virginia Henderson, ¿Qué problema de enfermería deberás atender prioritariamente en el momento de tu llegada al domicilio? a) Ansiedad del cuidador/a principal b) Disnea secundaria a insuficiencia respiratoria c) NANDA 0092 Intolerancia a la actividad r/c desequilibrio entre aporte y demanda de oxígeno 3- ¿Qué equipos de protección personal son necesarios para evitar el contagio de los profesionales de la salud que atienden pacientes con COVID-19 o sospecha de ello?

a) Mono integral impermeable, gafas protectoras, mascarilla quirúrgica
b) Bata impermeable, gafas protectoras, 2 pares de guantes
c) Bata impermeable, gafas protectoras, 2 pares guantes, y mascarilla quirúrgica
d) Gafas protectoras y mascarilla quirúrgica

La segunda fase, se desarrolló durante una nueva sesión en línea, en la que inicialmente se pusieron en común las respuestas a las 5 preguntas de la actividad 1, así como las bases de datos consultadas y los descriptores en salud identificados. Tras ello, se llevó a cabo un *webinar* participativo, en el que se expusieron contenidos teóricos, extraídos de la evidencia científica existente en el momento (Secreatario General del Gobierno Español, 2020; Huang et al., 2020; Marin & Bhsc, 2020), respecto a la nueva enfermedad Covid-19, con el objetivo de afianzar los conocimientos mínimos al respecto, y que, a su vez, también daban respuesta a las 5 preguntas planteadas en la actividad 1.

Al final de esta segunda sesión se planteó al estudiante la actividad 2, que consistía en el diseño y creación de un caso clínico completo, y su Proceso de Enfermería (Alfaro, 2003), con la premisa siguiente: el diagnóstico principal identificado debía ser "*0030 Deterioro del intercambio de gases*" (Herdman & Kamtisuru, 2019). COVID-19.

b) Durante la tercera fase, se llevó a cabo un proceso de retroalimentación con los estudiantes a través de una sesión en línea sobre los diferentes casos clínicos creados por ellos, así como los Procesos de Enfermería que desarrollaron. Se propició un ambiente de discusión y reflexión acerca de los casos clínicos diseñados, los diagnósticos de enfermería identificados, así como los criterios de resultados e intervenciones seleccionadas (Bulechek et al., 2018; Moorhead et al., 2013).

   Finalmente, se instó a los estudiantes a cumplimentar el mismo cuestionario inicial, solicitando de forma libre, al final del mismo, su opinión respecto a la utilidad de la experiencia docente, así como sobre las competencias clínicas adquiridas a través de ella, dada la imposibilidad de completar su formación

práctica final en centros de salud y hospitales. Todos los participantes firmaron dicho cuestionario con las mismas letras mayúsculas que utilizaron en el cuestionario inicial, con el objetivo de aparejar dicho cuestionario con el final, manteniendo el anonimato de los participantes.

RESULTADOS

La muestra de 20 estudiantes que participaron en la experiencia docente presentó una edad media de 20 años (DE= 2), y el 80% de ella fueron mujeres.

CUESTIONARIO INCIAL Y FINAL

El análisis de las respuestas dadas por los estudiantes al cuestionario inicial reveló, como era de esperar, un cierto desconocimiento de las cuestiones epidemiológicas y signos y síntomas de Covid-19 (ver tabla 2). No obstante, un 84,6% de la muestra contestó correctamente a la pregunta relacionada con los equipos de protección individual necesarios para evitar el contagio.

Posteriormente, las nuevas respuestas al mismo cuestionario, al final de toda la secuencia de actividades desarrolladas, mejoraron considerablemente (ver tabla 2). En torno al 91% de la muestra contestó correctamente las 3 preguntas. Aun así, con el objetivo de afianzar los conocimientos, y dar respuesta a los sujetos que erraron en alguna de las preguntas, se envió por correo electrónico la resolución correcta de las mismas, aportando además justificación de la respuesta y evidencia científica de la misma para su consulta.

Tabla 2 Respuestas al cuestionario inicial y final

Items	Respuestas pretest	Respuestas postest	Respuesta correcta
1	69,2% marcó opción B 15,4% marcó opción C 15,4 marcó opción D	92% macó opción B 8% marcó opción D	B
2	7,7% marcó la opción A 46,2% marcó la opción B 46,2% marcó la opción C	91.6% marcó opción B 8.4% marcó opción C	B
3	15,4% marcó la opción A 84,6% marcó la opción C	91.6% marcó opción C 8.4% marcó opción B	C

ACTIVIDADES DOCENTES

La búsqueda de la mejor evidencia científica disponible en el momento para dar respuesta a las 5 preguntas planteadas en la actividad 1 fue muy positiva. Así, durante la sesión en línea los estudiantes reportaron las respuestas, y éstas se discutieron y analizaron en grupo. Los estudiantes también demostraron ser competentes en la búsqueda de evidencia científica, y además de consultar las bases de datos propuestas (Scopus y Web of Science), 16 estudiantes también indicaron haber consultado otras, como Pubmed y Cochrane Library. Así mismo, los descriptores más utilizados por los estudiantes fueron Covid-19, Sars-Cov-2, pandemias, cuidados de enfermería y protocolos clínicos.

Respecto a la actividad 2, todos los casos clínicos creados por los estudiantes se basaron en la premisa propuesta, es decir, la identificación del diagnóstico "*0030 Deterioro del intercambio de gases*" como el principal problema de enfermería (Herdman & Kamtisuru, 2019) Los casos clínicos fueron presentados por los estudiantes mediante presentaciones creadas por ellos mismos, que se compartieron con el resto de los participantes en la sesión en línea. En general, desde la perspectiva de la docente, demostraron el conocimiento de la enfermedad, la detección de complicaciones, y los cuidados de enfermería específicos, utilizando las taxonomías existentes.

La opinión de los estudiantes sobre la relevancia y los objetivos de esta experiencia también fue positiva. Al finalizar la cumplimentación del cuestionario final se preguntó a los estudiantes qué opinión les merecía

la actividad 1 y la actividad 2. Concretamente, se exploró su percepción respecto a la efectividad de los métodos docentes utilizados para la adquisición de conocimientos y habilidades en torno a los cuidados de enfermería en el contexto de Covid-19, y si realmente creían haberlos adquirido. El 100% de la muestra expresó que, dada la imposibilidad de completar su periodo final de formación clínica antes de graduarse como profesionales de enfermería, la búsqueda de literatura y la creación de un caso clínico relacionado con Covid-19 les ayudó a adquirir nuevos conocimientos y habilidades. Sin embargo, todos los ellos también expresaron que hubiera sido mejor para ellos poner en práctica las competencias adquirida en contextos reales.

DISCUSIÓN

Incluso en una situación de pandemia, los profesores universitarios de las disciplinas de ciencias de la salud deben facilitar la adquisición de competencias clínicas mediante el diseño e implementación de métodos que se lo permitan. Estas competencias son esenciales para el futuro desempeño profesional de los estudiantes de último año, cuyo período final de capacitación práctica fue interrumpido debido a la pandemia por la nueva enfermedad Covid-19. Teniendo en cuenta que la formación práctica no puede ser reemplazada por contenido teórico, las universidades han tratado de minimizar las brechas existentes, con el fin de asegurar que los egresados de la promoción 2016-2020 sean capaces de proporcionar cuidados de enfermería de calidad.

En este sentido, para esta generación de estudiantes, la situación de la pandemia también puede verse como una oportunidad. Así, después de su propia experiencia como supervivientes de la pandemia, quizás les haya proporcionado un contexto de análisis y reflexión que otras generaciones no experimentaron, en términos de la importancia de la salud pública, el impacto emocional de una enfermedad, o la participación de los profesionales de la salud en la educación sanitaria y en el control de las enfermedades transmisibles.

Desde una perspectiva académica, tal vez ha supuesto una reducción de la adquisición de competencias clínicas, aunque los docentes han procurado reducir al máximo esta brecha. No obstante, el impacto de la pandemia sobre los procesos de educación y aprendizaje ha conllevado la puesta en valor de la necesidad de los docentes de formarse e innovar en métodos docentes. En la experiencia docente descrita, la innovación no fue el uso del ABP o la Clase Invertida, sino la enseñanza, aprendizaje y evaluación de conocimientos y habilidades prácticos, a partir de actividades, analíticas y reflexivas. Además, también ha puesto en valor el pensamiento enfermero creativo (Chan, 2013; Isfahani et al., 2015) aplicado a la función docente de la Enfermería; así, situaciones y contextos reales, necesitan intervenciones reales, y la Ciencia Enfermera pone en marcha la enfermería creativa para dar respuesta a las necesidades existentes -en el caso que nos ocupa, el diseño de actividades docentes que permitan de alguna forma adquirir competencias clínicas, sin entrenamiento-.

Cabe reflexionar, no obstante, si la experiencia docente desarrollada realmente ha reportado los resultados que se esperarían de la asignatura de Practicum V, en una situación de entrenamiento clínico con usuarios reales. A priori, parece que sí; pero en la práctica, estos estudiantes quizás demuestren menores niveles de competencia clínica en su futuro profesional. Una situación que la Universidad de Sevilla ha procurado reducir todo lo posible, aunque cabe discutir si realmente ha sido así, pues la adquisición de competencias clínicas requiere siempre de un periodo de entrenamiento basado en casos reales (Qi et al., 2018). No obstante, la Universidad de Sevilla apuesta por la calidad de la formación ofrecida a sus estudiantes, y por ello, entiende que serán capaces de identificar respuestas a las nuevas situaciones que experimenten en su vida profesional; afianzarán competencias clínicas, mediante la puesta en marcha de las competencias de pensamiento reflexivo y crítico, y la búsqueda de evidencias científicas, adquiridas durante su formación, preservando la seguridad clínica y apostando por la calidad de los cuidados prestados.

CONCLUSIÓN

El personal docente debe diseñar y crear estrategias para facilitar en la medida de lo posible la adquisición de competencias clínicas, por parte de los estudiantes en su último año del Grado de Enfermería.

La creación de contextos de aprendizaje crítico, para el entrenamiento del pensamiento reflexivo y crítico, puede ser una estrategia para facilitar la adquisición de competencias clínicas, aunque su eficacia debe ser estudiada con mayor profundidad.

REFERENCIAS

Alfaro, R. (2003). Aplicación del proceso enfermero. Fomentar el cuidado en colaboración (5a). Masson.

Alfaro, R. (2016). Critical thinking, clinical reasoning, and clinical judgment: A practical approach (6th ed.). Saunders- Elsevier.

Bulechek, G., Butcher, H., Dochterman, J., & Wagner, C. (2018). Nursing Interventions Classification (NIC) (6a). Editorial Mosby.

Chan, Z. C. Y. (2013). A systematic review of creative thinking/creativity in nursing education. Nurse Education Today, 33(11), 1382–11387. https://doi.org/10.1016/j.nedt.2012.09.005

Departamento de Enfermería. (2019). Practicum V: Plan Docente.

Edwards, D., Hawker, C., Carrier, J., & Rees, C. (2015). A systematic review of the effectiveness of strategies and interventions to improve the transition from student to newly qualified nurse. International Journal of Nursing Studies, 52(7), 1254–1268. https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2015.03.007

European Ministers of Education. (2000). Journal of the European Higher Education Area. http://www.ehea-journal.eu/ 2

Fan, J., Wang, Y., Chao, L., Jane, S., & Hsu, L. (2015). Performance evaluation of nursing students following competency-based education. Nurse Education Today, 35(1), 97–103.

Freeman, C., & Shiller, N. (2013). Case Studies and the Flipped Classroom. Ournal of College Science Teaching, 42(5), 62–66.

General Secreatary of Health Department of the Spanish Goverment. (2020). Resumen de la situación y aportaciones de esta actualización e información científico-técnica: Enfermedad por coronavirus, COVID-19 Actualización; 4 de abril 2020. 1–37. https://www.aemps.gob.es/

Gobbi, M. (2011). Reference points for the design and delivery of degree programmes in Nursing (M. Gobbi (ed.)). Deusto University.

Gobierno de España. (2020). Real Decreto 463/2020 de 14 de marzo por el se declara Estado de Alarma.

González, J., & Wagenaar, R. (2005). Tuning Educational structures in Europe. Deusto University. http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/tuning/tuning04.pdf

Herdman, T., & Kamtisuru, S. (2019). Diagnósticos enfermeros. Definiciones y clasificación 2018-20 (NANDA International (ed.)). Elsevier.

Huang, C., Wang, Y., Li, X., Ren, L., Zhao, J., Hu, Y., Zhang, L., Fan, G., Xu, J., Gu, X., Cheng, Z., Yu, T., Xia, J., Wei, Y., Wu, W., Xie, X., Yin, W., Li, H., Liu, M., … Cao, B. (2020). Clinical features of patients infected with 2019 novel coronavirus in Wuhan, China. The Lancet, 395(10223), 497–506. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30183-5

Isfahani, S., Hosseini, M., Khoshknab, M., Peyrovi, H., & Khanke, H. (2015). Nurses' creativity: Advantage or disadvantage. Iranian Red Crescent Medical Journal, 17(2), 1–6. https://doi.org/10.5812/ircmj.20895

Jensen, J., Neeley, S., Hatch, J., & Piorczynski, T. (2015). Learning scientific reasoning skills may be key to retention in science, technology, engineering and mathematics. Journal of College Student Retention; Research, Tehory and Practice, 0, 19–21.

Johannes, C., Fendler, J., & Seidel, T. (2012). Teachers'perceptions of the learning environment and their knowledge base in a training program for novice university teachers. International Journal for Academic Development, 18(2), 152–165.

Karm, M. (2010). Reflexion tasks in pedagogical training courses. International Journal for Academic Development, 15(13), 203–214.

Kim, Y., Min, J., Kim, S., & Shin, S. (2018). Effects of a work-based critical reflection program for novice nurses. BMC Medical Education, 18–30. https://doi.org/https://doi.org/10.1186/s12909-018-1135-0

Marin, T., & Bhsc, M. P. H. (2020). Respiratory Infection Transmission (Healthcare Workers): Joanna Briggs Institute EBP Database, 3(Level 1), 7–9.

Martins, V. F., Sampaio, P. N. M., Cordeiro, A. J. A., & Viana, B. F. (2018). Implementing a Data Network Infrastructure Course using a Problem-based Learning Methodology. Journal of Information Systems Engineering & Management, 3(2). https://doi.org/10.20897/jisem.201810

Moorhead, S., Johnson, M., Maas, M., & Swanson, E. (2013). Nursing Outcomes Classification (NOC) (5a). Mosby.

Morténius, H., Hildingh, C., & Fridlund, B. (2016). Strategic communication intervention to stimulate interest in research and evidence-based practice: A 12-year follow-up study with registered nurses. Worldviews on Evidence-Based Nursing, 13(1), 42–49. https://doi.org/doi: 10.1111/wvn.12109

Paul, R., & Elder, L. (2019). The critical thinking competencies. In A guide for educators to critical thinking competency standards: Standards, principles, performances indicators and outcomes with a Critical Thinking Master Rubric (pp. 17–43). Rowman and Littlefield.

Qi, M., Yi, Q., Mo, M., Huang, H., & Yang, Y. (2018). Application of case-based learning in instructing clinical skills on nursing undergraduates. Biomedical Research (India), 29(2), 300–304. https://doi.org/10.4066/biomedicalresearch.29-17-2377

Sayyah, M., Shirbandi, K., Saki-Malehi, A., & Rahim, F. (2017). Use of a problem-based learning teaching model for undergraduate medical and nursing education: a systematic review and meta-analysis . Advances in Medical Education and Practice, Volume 8, 691–700. https://doi.org/10.2147/amep.s143694

Shoulders, B., Follett, C., & Eason, J. (2014). Enhancing critical thinking in clinical practice: Implications for critical and acute care nurses. Dimensions of Critical Care Nursing, 33(4). https://doi.org/10.1097/DCC.0000000000000053

Tajvidi, M., & Hanjani, S. (2019). The Relationship Between Critical Thinking and Clinical Competence in Nurses. Strides in Development of Medical Education, 16(1). https://doi.org/10.5812/sdme.80152

Universidades Públicas de Andalucía. (2020). Comunicado de los rectores y rectoras de las Universidades Públicas De Andalucía ampliando las medidas adoptadas con motivo del COVID-19 con fecha 15 de Marzo de 2020.

World Health Organization. (2020). Cronología de la respuesta de la OMS a la COVID-19. https://www.who.int/es/news/item/29-06-2020-covidtimeline

TUTORÍA ENTRE PARES AL ESTILO SALESIANO EN TIEMPOS DE PANDEMIA: EL CASO DE LA CARRERA DE CONTABILIDAD Y AUDITORÍA DE LA UNIVERSIDAD POLITÉNICA SALESIANA[80]

Juan Carlos Cajamarca Chillogallo
Miguel Alejandro Pulla Piedra
Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca - Ecuador

Jorge Luis García Bacuilima
Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca - Ecuador
Universidad Politécnica de Madrid, Madrid - España

RESUMEN

En el escenario actual de la educación superior impone una serie de desafíos vinculados a la evaluación de la calidad educativa e incorporación de medidas con el fin de mejorar la permanencia del alumnado en las instituciones de educación superior, siendo el rendimiento académico y su desvinculación universitaria, como problemas emergentes que requieren la implementación de medidas, fundamentalmente a su ingreso a la universidad. El presente trabajo es de carácter descriptivo y explicativo del antes y durante la implementación del programa de Tutorías entre pares bajo la modalidad virtual debido a la declaratoria de emergencia nacional por la pandemia COVID-19. Los resultados muestran que el 97.67% de los estudiantes beneficiarios del programa de tutorías entre pares bajo la modalidad virtual, han logrado aprobar sus asignaturas, mostrando como esta estrategia metodológica es una alternativa clave de acompañamiento académico en las Carreras de Contabilidad.

PALABRAS CLAVE

Acompañamiento tutorial, Educación universitaria, Pandemia Covid-19.

[80] Este capítulo parte del Proyecto: EDU2017-0864-196X Nombre del IP o IPs: Ordoñez Jara, Merchán Arizaga y Torres Miranda (IP s) Título del proyecto: Tutoría entre pares: experiencia de acompañamiento al estilo salesiano en la Universidad Politécnica Salesiana, sede Cuenca Entidad Financiadora: Universidad Politécnica Salesiana

INTRODUCCIÓN

En el escenario de la educación superior a nivel regional e internacional impone una serie de desafíos vinculados de la calidad educativa y la incorporación de medidas tendientes a mejorar la permanencia del alumnado en las instituciones de educación. Para Seoane, et al (2017) el rendimiento académico y la desvinculación de la vida universitaria se visualizan como problemas emergentes que requieren la implementación de medidas, fundamentalmente en la etapa de ingreso a la universidad. Existen múltiples definiciones de la tutoría, la mayoría vinculadas a la acción del profesor, docente, experto o de organismos institucionales de asesoramiento específicos que orientan al estudiante sobre temas académicos, avance de carrera, entre otros.

El programa de tutorías entre pares en la educación de los estudiantes universitarios se ha generalizado a nivel mundial, ya que sigue buscando formas de mejorar la calidad de los servicios y resultados de los estudiantes beneficiarios, para Bruffe (1995) la tutoría institucionalizada comienza como experiencia en 1970, siendo reconocida como un método de estimular actividades en los estudiantes, en referido como informalidad o de libre accesibilidad que es acompañada por compañeros.

En el contexto ecuatoriano, en las investigaciones realizadas, la tutoría entre pares en la educación superior es de reciente incorporación en contadas universidades concretamente en determinadas asignaturas y de forma aislada.

La Universidad Politécnica Salesiana (UPS) en el año 2014 firma un convenio interinstitucional con la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT). Este convenio hizo efectiva la política de cuotas que posibilitó el ingreso de estudiantes de bajos recursos económicos a la universidad a través de otorgamiento de una beca completa de estudios. Entre las cláusulas del convenio referido la UPS se compromete a acompañar académicamente a los becarios para asegurar su permanencia, egresamiento y graduación.

En el mismo año, la UPS pone en ejecución el Proyecto de Acompañamiento Salesiano a los estudiantes de la Política de Cuotas para la Edu-

cación Superior (PASUPCES) el cual otorga un verdadero aporte e impulso a la manera de entender y ejercer la tutoría en la universidad. Este proyecto impregna en su concepción la pedagogía del acompañamiento salesiano bajo la modalidad entre pares.

La Tutoría entre pares (TEP) en el PASUPCES es concebida como una acción de acompañamiento educativo-pastoral que mediado por la pedagogía del acompañamiento salesiano brinda orientación y asesoría académica a los estudiantes de los primeros ciclos contribuyendo a la permanencia de estos en la universidad.

Frente al fenómeno de la deserción y repitencia de los estudiantes de los primeros ciclos en la UPS, sede Cuenca, el rector de la universidad invita que se extienda esta acción de acompañamiento tutorial entre pares al resto de estudiantes matriculados en las carreras de grado y que no son necesariamente becarios de la SENESCYT.

De acuerdo con los datos obtenidos del Sistema Nacional de Admisiones (SNA) de la UPS los indicadores de deserción y repitencia son preocupantes en el periodo académico 49, año 2016-2017 del 100% de estudiantes que ingresan a prime ciclo en la Carrera de Contabilidad y Auditoría el 46.53% se retira.

En el año 2017, las carreras con mayor índice de abandono escolar y repitencia estudiantil son sujetas de atención y acompañamiento tutorial por parte del grupo ASU-Ayudantías estudiantiles, grupo asociativo en el que se preparan a los tutores pares, siendo en el mismo año en que se implementa y ejecuta en la Carrera de Contabilidad y Auditoría el proyecto piloto de Tutorías entre pares, basado en la estrategia de aplicación denominado Programa de Acompañamiento Tutorial (PAT).

En el contexto de la emergencia sanitaria y distanciamiento social, la modalidad de acompañamiento tutorial entre pares y su estrategia del PAT, enfrentaron desafíos y retos en su instrumentación. La presente investigación centrará su atención en las nuevas formas que adoptó la TEPes en la modalidad virtual, en cuanto tiene que ver la organización, ejecución y evaluación de la Tutorías entre pares en tiempos de pandemia, con estos antecedentes se aplicó en la universidad con el objetivo

de disminuir los índices de deserción y repitencia de los estudiantes de los primeros niveles en la universidad.

OBJETIVOS

Objetivo general

Sistematizar la práctica, en la implementación de la Tutoría entre pares al estilo salesiano en la carrera de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Politécnica Salesiana, sede Cuenca, bajo la modalidad virtual, en tiempos de pandemia, ciclo académico marzo-agosto 2020.

Objetivos específicos

- Fundamentar teóricamente el diagnóstico y la propuesta del fenómeno educativo objeto de investigación.
- Analizar la información y resultados obtenidos en el proceso de implementación de la Tutoría entre pares bajo la modalidad virtual en tiempos de pandemia, periodo 56.
- Estructurar el proceso de Tutorías entre pares que permita un aprendizaje significativo en los estudiantes de la carrera de Contabilidad y Auditoría, sede Cuenca.

1. LA TUTORÍA ENTRE PARES, FUNDAMENTO TEÓRICO-METODOLÓGICO EN LA FORMACIÓN INTEGRAL EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA EN TIEMPOS DE PANDEMIA

El análisis de la categoría tutoría entre pares, parte del estudio de la tutoría universitaria como categoría general, en el desarrollo del capitulo el autor se posiciona en la pedagogía de Don Bosco para comprender el estilo salesiano en la acción tutorial. El contexto en el que se desarrolla la investigación justifica la asunción de las categorías de educación, formación y aprendizaje constructivismo (Coll) y la teoría critica (Wolfang Klafki), las cuales se reinterpretan desde la pedagogía salesiana para integrarse y constituirse en sustentos de la investigación.

Saénz (2017) señala, al igual que varios biógrafos y estudiosos, que el origen y desarrollo del pensamiento pedagógico de Don Bosco se concreta en el sistema preventivo. La pedagogía salesiana, constituye un modelo pedagógico basado en la preventividad (razón, religión y amabilidad), pensada desde la integralidad del ser humano y que mantiene su vigencia y legado en la educación actual, a pesar de la diferencia de los escenarios históricos (Ordoñez).

En casi todo el mundo, una gran cantidad de estudiantes se han visto afectados de distintas maneras. La cancelación de clases presenciales y los estudios en línea organizados con premura y preparación insuficiente han generado grandes dificultades y se han incrementado los procesos de exclusión y marginación. La UNESCO ha señalado que:

> El mundo no estaba preparado para una disrupción a semejante escala, en la que de la noche a la mañana escuelas y universidades del mundo cerraron sus puertas, apresurándose a desplegar soluciones de educación a distancia para asegurar la continuidad pedagógica. En este contexto global de la emergencia, América Latina no es una excepción, con apenas uno de dos hogares con servicio de internet de banda ancha, y con ausencia de planes de contingencia para enfrentar el modelo presencia al modelo educativo a distancia, lo que ha impactado de manera inédita a todos los actores de la educación superior (Maneiro, 2020).

Lanfranco (2020) afirma que se ha diseñado una metodología de trabajo semipresencial utilizando plataformas de cátedras virtuales creando un espacio ad hoc en coordinación con áreas de conocimiento.

En el cambio de la modalidad de enseñanza aprendizaje en las instituciones de educación es necesario establecer una nueva agenda de transformación en general y para cada una de ellas a partir de sus particularidades, como dice Ordorika (2020), es necesario una reflexión profunda sobre los procesos de enseñanza aprendizaje, los modelos pedagógicos y el uso de tecnologías.

En tiempos de pandemia como dice Fajardo (2020) los espacios de tutoría orientada a los exámenes representan un acompañamiento cercano a individualizado para los estudiantes que deben rendir sus exámenes

para continuar con su trayectoria educativa, manteniendo distancias físicas sin vulnerar la demanda educativa en donde la tutoría surge como solución efectiva para lograr lo cometido (p. 1).

Al verse afectada las clases presenciales de la universidad se adoptan un nuevo modelo de enseñanza aprendizaje para los estudiantes, a su vez, esa modalidad se aplica de la misma manera al acompañamiento tutorial de los estudiantes con deficiencia en conocimientos, que requieren de sesiones prácticas que les permita solventar sus conocimientos y aprobar sus asignaturas.

A partir del desarrollo del programa se lograron identificar algunas situaciones problemáticas y desarrollar estrategias que intentan articular recursos existentes en la Universidad en tanto propuestas de trabajo (Rasilla, 2020):

> "Los propósitos del programa apuntan a las mejoras en el ingreso y la permanencia, generando impactos institucionales del rol de tutor/a en las universidades, en tanto a la situación actual y proyección a futuro se prevé la continuidad para programas en marcha, sujeto a evaluaciones. Las universidades promueven la institucionalización de la tutoría como política pública de una nación" (p. 2).

El mundo actual está experimentando uno de los más grandes desafíos a nivel de los económico, social, cultural y político. La educación se incluye en los cambios y movimientos dinámicos y sistemáticos, desde el punto de vista de Monasterio (2020) ante la situación de la pandemia.

> "las organizaciones educativas a nivel mundial encuentran una alternativa en la educación mediada por las tecnologías, en algunas de estas instituciones esta modalidad se encuentra incipiente y poco desarrollada, en otras la carencia de plataformas y sistemas de información y comunicación son poco eficientes y eficaces, la realidad impone que se asuma un el reto. Es por ello por lo que los gobiernos han tomado prontamente medidas de contención como cierre de los establecimientos educativos" (Monasterio, 2020).

El impacto de este nuevo paradigma tecnológico sobre la educación, como dice Coll (2004) ha pasado a ocupar un lugar central en el sistema de información, siendo cierto que las principales revoluciones científicas

y tecnológicas que ha tenido lugar en la historia de la humanidad, la revolución tecnológica ha afectado directamente el núcleo de los procesos educativos, en el acceso y la transmisión de la información y las relaciones de la comunicación (Coll, 2004).

> "El uso de las innovaciones metodológicas y didácticas en la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación TICS, para acompañar el aprendizaje autónomo y el desarrollo humano sostenible en las comunidades locales y globales, con calidad, eficiencia y equidad social, teniendo una postura clara sobre la educación direccionada al desarrollo de una comunidad" (Mendoza, 2017).

En cuanto a la conectividad, se destaca como al inicio todos los estudiantes tenían tutorías presenciales, sin embargo, producto de la declaratoria de la pandemia provocada por el Covid-19 a nivel mundial, en Costa Rica, las asignaturas fueron reestructuradas para culminar sus actividades mediante tutorías virtuales. Esto hizo que respecto a la conectividad los estudiantes tuvieran nuevos retos que asumir como: la conectividad de internet, dispositivos y recursos electrónicos adicionales que les permita asegurarse sus estudios (Arias, 2020).

Failache (2020) afirma que las opciones como la adaptación del aprendizaje virtual en el celular para poder llegar a todos los estudiantes y otros dispositivos que permitan generar conocimiento, la realización de encuentros académicos de verano, las tutorías focalizadas, o el alargamiento de las clases, son algunas de las propuestas que comienzan a aparecer en las discusiones públicas (p. 6).

En la misma línea Adelman (2016) menciona que las tutorías individuales para estudiantes en riesgo y la construcción de habilidades socioemocionales han demostrado tener una influencia positiva en el aprendizaje, identificando a quienes no tienen acceso a los sistemas de educación virtual, lo cual parece imprescindible este tipo de iniciativas debería realizarse, destinando esfuerzos específicos para apoyar a los jóvenes fortaleciendo herramientas de tutorías en los ciclos básicos.

Son las herramientas digitales que han permitido desarrollar actividades dinámicas e interactivas que faciliten y fortalezcan los procesos educativos, mediante la creación de grupos para preguntar tareas que no han

sido entendidas, Crespo (2020) sostiene que los compañeros pares deben acompañar en tutorías, para fortalecer el aprendizaje a través de plataformas digitales que se permita la interacción divertida entre compañeros para generar aprendizaje y colaborar con el resto a pesar de la no presencia en las aulas.

El acompañamiento de estudiantes puede revertir diferentes formas en su concreción práctica pero fundamentalmente es de carácter preventivo y facilitador del desarrollo de competencias, como señala Flórez (2001) la formación es concepto desarrollado inicialmente en la ilustración, no es sustituible por habilidades y destrezas particulares, ni por objetivos específicos de instrucción. Más bien los conocimientos, aprendizajes y habilidades son medios para formarse como ser humano; la formación es lo que queda, es el fin perdurable (p. 13).

Las sesiones tutoriales para Fajardo (2020) son:

> "espacios reactivos, en donde se propone entornos virtuales de aprendizaje, acercando así a los estudiantes a través de los medios digitales, logrando atención individualizada masiva y recreativa, siendo individualizada porqué los jóvenes realizan su propio proceso de aprendizaje, contando con la posibilidad de realizar consultas y profundizar en determinados intereses y contenidos" (Fajardo, 2020)

La Tutoría entre pares online en la Carrera de Contabilidad y Auditoría en la Universidad Politécnica Salesiana sede Cuenca – Plan de Acompañamiento Tutorial (PAT)

El Plan de Acompañamiento Tutorial (PAT) tiene como referente el plan de acción tutorial, que permite interpretarlo como un conjunto organizado de acciones que incluyen las necesidades de la institución y del estudiantado universitario, con objetivos definidos, una planificación de actividades de tipo tutorial online, con modalidades organizativas unido a la precisión de recursos (personales y materiales) para ponerlo en marcha y un componente evaluativo de esa alternativa de acción tutorial (Ordoñez, 2017).

El PAT para el acompañamiento a estudiantes en el tema académico se compone por cuatro partes, que se muestran en el siguiente esquema:

- Momento de acogida: Celebración de bienvenida y encuentro con estudiantes de nuevo ingreso con necesidades de aprendizaje.
- Momento de organización: Integración y conformación de grupos para la gestión del PAT para las tutorías entre pares, celebración de acuerdos y asignación de roles y funciones.
- Momento de ejecución: Conformación de grupos de estudiantes en torno a determinados tipos de necesidades, inquietudes, ritmos y actividades de estudio compartido.
- Momento de evaluación: Retroalimentación para la mejora continua del PAT

La cátedra virtual es realmente eficiente en lo que respecta a la clasificación y puesta a disposición de material bibliográfico, enlaces de interés, material audio visual, cientos de seminarios se llevaron anteriormente en modalidad a distancia, pero en el contexto actual del Covid-19 todo debió trasladarse a modalidad a distancia (Lanfranco 2020).

El equipo tutorial

Se conforma por diversas entidades de la UPS, sede Cuenca las cuales trabajan en conjunto, realizando acompañamiento académico y humano para el éxito del proyecto, participando en proceso de selección e invitación a estudiantes tutores pares, interviniendo en algunos casos que se lo amerite y conocer los informes periódicos sobre la marcha del proyecto tutorial.

Estudiante de Grupo de Innovación Educativa en Tutorías Académicas al Estilo Salesiano (GIETAES)

Conformado por un estudiante que es el encargado de ayudar en la coordinación, buscando buenas prácticas que permita mejorar continuamente y proyecto tutorial, entablando relaciones personales con autoridades y directores e invitando a compañeros estudiantes que conformen el grupo de tutores pares en la carrera.

Docentes coordinadores de la carrera y pastoral universitaria

Un equipo que a través de su personería ha coordinado mancomunalmente el proceso tutorial en organización, socialización, puesta en marcha y evaluaciones del proceso tutorial, en base a acuerdos entre sus compañeros docentes y director de carrera, lo que les ha dado el éxito en el acompañamiento tutorial a los estudiantes de los primeros niveles de la carrera.

Tutor par

Es un estudiante educador-animador, con vocación de servicio, con un buen rendimiento académico. Habilidades sociales y comunicativas, formación salesiana y disponibilidad de tiempo, que, mediado por la pedagogía del acompañamiento salesiano, brinda orientación y acompañamiento académico personalizado o grupal a sus pares de los primeros niveles de su misma carrera que manifiestan la necesidad de:

- Nivelación de conocimientos
- Asesoría en trabajos y proyectos
- Preparación para pruebas y exámenes

Tutorado

Son estudiantes matriculados de los primeros ciclos de la unidad básica del plan de estudios de la carrera y que presentan necesidades de aprendizaje en las asignaturas que fueron objeto de tutoría en el periodo académico. Entre los compromisos asumidos en el pacto académico, para las sesiones tutoriales, existen compromisos a cumplir por los estudiantes:

- Asistir de manera regular a las sesiones de tutoría en las franjas horarias establecidas en un inicio
- Participar activamente en las sesiones tutoriales
- Dialogar regularmente con su tutor par acerca de los avances y progreso académico

Las sesiones tutoriales

El modelo de convergencia ha puesto muchos cambios en la formación académica del estudiante, y por tanto la acción del docente, algunos de

estos cambios pasan por asumir unos objetivos de aprendizaje que posibiliten al alumno el conseguir la capacidad de responder de un modo más eficaz a las necesidades de la sociedad actual de forma: dinámica, global y multicultural (Castaño, 2012), siendo espacios y ambientes educativos-formativos por excelencia, para el encuentro tutor par – tutorado para el interaprendizaje, cada sesión tiene una duración de dos horas que se distribuyen en franjas horarias a lo largo de una semana.

Difusión y comunicación

La carrera de Contabilidad y Auditoría dado el contexto de la pandemia Covid-19 ha buscado nuevas formas de acompañar académicamente a los estudiantes en sesiones de tutoría, buscando tecnologías que lo permitan interacción permanente con el alumnado, en ese contexto ha aplicado las siguientes acciones:

Para la presentación de la TEPes, se les ha facilitado a los estudiantes de la carrera información sobre la modalidad tutorial en línea a aplicar en el contexto de la emergencia sanitaria del país, siendo el equipo tutorial conformado por docentes de la carrera, accionaron sobre la importancia de que los estudiantes de los primeros niveles reciban acompañamiento académico en tiempos de pandemia, siendo una estrategia tecnológica por aplicar y ponerlo en práctica para el beneficio de los alumnos. El quipo tutorial basado en estrategias comunicacionales ha difundido por varios canales la implementación tutorial online basado en aplicativos tecnológicos que les permita a los estudiantes acceder a las sesiones tutoriales, con el fin de superar dificultades académicas.

Todo el equipo tutorial con ayuda de la institución ha buscado aplicativos que den certeza en la instrumentación del programa tutorial en la carrera, para ello se les ha indicado a los tutores pares que se puedan apoyar en sesiones de Facebook, WhatsApp, Zoom o Teams, y de esa forma continuar en la enseñanza aprendizaje de sus compañeros de los ciclos iniciales.

En todo este contexto el equipo tutorial ha difundido horarios y enlaces Zoom de acceso a las sesiones tutoriales preestablecidos en un inicio con

los tutores pares y docentes coordinadores, estos horarios se los han colocado en la fan Page de la carrera para conocimiento y acceso de todos los estudiantes que requieran tutorías académicas.

Los tutores pares en su finalidad de comunicar con sus compañeros se fueron por utilizar redes sociales y de esa manera llegar a un acercamiento permanente de ayuda en resolver dificultades académicas en reuniones permanentes dadas mediante las redes que utilizaron para la comunicación inicial y plataformas que dispuso la universidad para su enseñanza aprendizaje en aulas virtuales (Zoom), que permite una interacción de estudiante docente.

Aplicación del programa de acompañamiento en la universidad.

La carrera de Contabilidad y Auditoría en fin de dar continuidad con la educación de sus estudiantes y acompañamiento académico ha buscado aplicar nuevas estrategias en el proyecto de tutorías que se da en la universidad. En este contexto los docentes coordinadores han acordado con sus compañeros iniciar un proceso de seguimiento académico, para que los estudiantes con deficiencia académica sean los beneficiarios de este acompañamiento de sus compañeros con un horario diferente al de sus clases, siendo está la modalidad de continuar en el inicio del proceso tutorial.

Frente a las nuevas estrategias demandadas en la educación universitaria los estudiantes tutores pares quienes son los protagonistas del acompañamiento a sus compañeros de los primeros niveles, tuvieron dos retos que afrontar: el recibir sus clases en línea y de ayudar a sus compañeros en el aprendizaje de temáticas de asignaturas que son objeto de tutoría, estratégicamente se obtuvo por programas de enseñanza aprendizaje que permitan la interacción de tutores par y compañeros que reciben la tutoría.

En una reunión de evaluación los tutores pares han indicado que su acompañamiento se baso en el uso de WhatsApp y zoom, aplicativos que buscaron tener mejor eficiencia en dar respuestas a las demandas de los compañeros en las sesiones de tutoría y, además, los ha permitido compartir material didáctico referente a los temas de las clases de los estudiantes beneficiarios.

Diseño de la encuesta y la aplicación del proceso tutorial en tiempos de pandemia

En esta fase se ha diseñado una encuesta que permita conocer el éxito en la aplicación del programa de acompañamiento tutorial a estudiantes de primer ingreso.

1. ¿Tu participación en el programa de tutorías es?
2. ¿Has recibido alguna capacitación metodológica por parte de los docentes para impartir tutorías entre pares?
3. Durante el desarrollo del proceso de tutorías ¿Qué dificultades se te presentaron?
4. Para las sesiones de tutoría ¿Qué medio tecnológico utilizaste con frecuencia?
5. ¿Te sientes acompañado por los coordinadores de tutoría de las carreras?
6. ¿Cómo calificas a la coordinación del programa de tutorías entre pares?
7. El acompañamiento e interacción con el estudiante tutorado, ¿Generó un clima de confianza, lo cual permitió superar su dificultad de aprendizaje con tu ayuda?
8. Los medios de comunicación e información (Redes Sociales, WhatsApp, Publicaciones) acerca de la tutoría entre pares en modalidad online son:
9. ¿Qué temáticas suelen plantear los estudiantes tutorados en una sesión tutorial?
10. ¿Brindas apoyo extratutoría con libros digitales, manuales, guías de estudio, videos, software u otro tipo de material educativo a los estudiantes tutorados cuando lo solicitan?
11. Una vez que has impartido tus sesiones de tutoría, tu criterio acerca de los inconvenientes en el aprendizaje de los estudiantes se debe a:
12. ¿Conoces los motivos de retiro de los estudiantes tutelados de la universidad?, puedes indicarlos:

Como complemento de la investigación se concretó una encuesta los docentes, para conocer sus percepciones de la aplicación del programa

de acompañamiento académico a los estudiantes de modalidad online y si esto beneficiaria a los estudiantes que son beneficiarios del programa tutorial. En referencia a la pregunta 4 se aplica a conocer las aplicaciones tecnológicas con las que los tutores interactuaron con sus compañeros beneficiarios del programa tutorial. Para ello también es necesario conocer si estas aplicaciones fueron de utilidad para su comunicación y difusión del programa tutorial en el periodo académico de confinamiento en donde no se pudo generar interacción de forma presencial y personal.

DISCUSIÓN

De acuerdo al apartado precedente, hemos encontrado en el artículo de Monasterio y de la Dirección de extensión y vinculación de Chile que su su apartado inicial hacen referencia a las nuevas modalidades de enseñanza aprendizaje, en este caso mediado por la tecnología existente, pues a criterio de cada autor presentan un debate sobre el salto a nuevos desafíos en la educación universitaria basado por la tecnología de la información y comunicación, derivando a reflexionar profundamente sobre las tecnologías en la educación. Por esta razón Monasterio y la Dirección de extensión y vinculación de Chile (2020) manifiestan que dado la pandemia del Covid-19 el mundo entero en nada estaba preparado para enfrentar un desafío de esta magnitud, dado que de un día al otro todos quedaron confinados en sus hogares con restricciones severas para movilizar, de ahí el debate en el uso de aplicaciones tecnológicas que permitan continuar con la educación y acompañamiento académico de los jóvenes universitarios.

Por lo que se refiere al objetivo de la investigación fue demostrar nace grandes discusiones a nivel mundial en donde el uso de aplicaciones tecnológicas permita continuar con la educación y acompañamiento de los estudiantes en las instituciones de educación superior, desarrollando estrategias que permitan generar espacios de aprendizaje.

RESULTADOS

Participación de alumnos en las sesiones de tutoría

En las sesiones tutoriales, participaron estudiantes de los dos primeros niveles en calidad de tutorados, así como estudiantes de los ciclos superiores como tutores pares. Del primer nivel de la carrera de Contabilidad y Auditoría de treinta y dos estudiantes participaron veinte y uno, como se visualiza en la siguiente ilustración:

Ilustración 1: Estudiantes matriculados y Nro. de participantes

Carrera	Nro. Alumnos matriculados	Nro. Estudiantes que participan en sesiones tutoriales
Contabilidad y Auditoría	32	21

fuente: Elaboración propia

Formación metodológica tutores par

Antes del iniciar la aplicación del proceso tutorial, los tutores pares recibieron capacitación metodológica desarrollado por docentes catedráticos de las materias que fueron objeto de tutoría online, en donde se dio a conocer las metodologías de enseñanza aprendizaje apropiadas para la resolución de diversos problemas académicos con los estudiantes tutorados, así como recomendación de bibliografía puntual, que puedan aplicar en sus sesiones con los compañeros. Los tutores pares en sus respuestas dicen participar en el proceso tutorial por vocación de servicio al acompañamiento a sus compañeros, recibido capacitaciones metodológicas sobre el proceso tutorial y acompañamiento permanente de sus coordinadores de tutorías, como se visualiza en la ilustración:

Ilustración 2: Respuestas de tutores par a la encuesta

Pregunta	Respuesta en porcentaje	
	Afirmativa	Negativa
¿Has recibido alguna capacitación metodológica por parte de los docentes para impartir la Tutoría entre pares?	100%	-
¿Te sientes acompañado por los coordinadores de Tutorías de las carreras?	100%	-
Pregunta	Por vocación de enseñanza y ayuda a los estudiantes de los ciclos iniciales	Por experimentar que se siente se Tutor par.
¿Tu participación en el programa de Tutorías entre pares es?	100%	-

Fuente: Elaboración propia

En el transcurso del periodo académico se realiza reuniones participativas para conocer criterios de tutores par sobre el proceso tutorial desarrollado hasta su momento, con ello aplicar nuevas estrategias que permitan el mejoramiento del proceso continuamente, docentes coordinadores de tutorías entre pares buscan generar consensos para que el proceso tutorial se desarrolle en buenas prácticas educativas de acompañamiento (Manual para la instrumentación de la Tutoría Académica, 2020).

Satisfacción estudiantes tutorados

Los estudiantes matriculados en los primeros ciclos de la unidad básica del plan de estudios de la carrera de Contabilidad y Auditoría, que presentan necesidades de aprendizaje en las asignaturas objeto de tutoría en la modalidad online desarrollado por motivos de confinamiento por la pandemia, en el periodo académico visualizamos que varios de los compañeros participaron del proceso tutorial entre pares, asistiendo de forma regular a las sesiones de tutoría, logrando avances significativos

en el aprendizaje con sus tutores pares (Manual para la instrumentación de la Tutoría Académica, 2020).

Más del 97% de los estudiantes encuestados dicen conocer el programa de Tutorías entre pares, participando la mayoría de ellos en al menos una sesión tutorial desarrollada a lo largo del periodo académico. La aplicación de nuevas estrategias emergentes en el uso de aplicaciones tecnológicas para clases y acompañamiento académico, a los estudiantes les es adecuada el uso de dichas aplicaciones en las sesiones de tutoría para mejorar sus conocimientos, teniendo una buena interacción con los compañeros tutores pares en cada sesión tutorial.

Es importante conocer las opciones de mejorar el proceso por los principales protagonistas del proceso tutorial en modalidad online, por ello, los estudiantes se muestran gustosos de que se dé continuidad con la aplicación de acompañamiento en línea, mismo que les permite profundizar temas recibidos por sus docentes, los estudiantes tutores compartieron bibliografías de su experiencia cuando en su momento cursaron los primeros niveles.

Impacto académico

Así como en su participación es de importancia que se debe de conocer el impacto generado en la instrumentación del proceso tutorial entre pares y esto se visualiza en datos numéricos las aprobaciones en las materias que fueron objeto de tutoría, en la carrera de Contabilidad y Auditoría el índice de aprobación fue más del 97% de los estudiantes que participaron en las sesiones de tutoría bajo la modalidad online:

Ilustración 3 Resultado de calificaciones de estudiantes que participaron en sesiones de tutoría

CONTABILIDAD Y AUDITORÍA	N° ESTUDIANTES	N° APROBADOS	N° REPROBADOS	N° RETIRADOS	% APROBADOS	% REPROBADOS	% RETIRADOS
FUNDAMENTOS CONTABLES	8	8	-	-	100,00%	-	-
FUNDAMENTOS DE COSTOS	10	10	-	-	100,00%	-	-
MATEMÁTICAS FINANCIERAS	17	16	-	1	94,12%	-	5,88%
MATEMÁTICA 1	6	6	-	-	100,00%	-	-

Fuente: Elaboración propia

En la carrera de Contabilidad y Auditoría el índice de aprobación fue más del 97% de los estudiantes que participaron en sesiones de tutoría

bajo la modalidad online. Las cuatro materias se consideran fuertes para los primeros niveles de la carrera, dado la modalidad a distancia la aprobación ha sido alta.

CONCLUSIONES

La investigación ha resultado una buena practica educativa, buscando poner tecnologías actuales al servicio de la educación universitaria, en donde la tutoría con su aprendizaje colaborativo tutor-tutorado ha desempeñado un papel importante en la carrera. En este contexto a nivel mundial al no estar preparados para un cambio total en la educación, ha debatido sobre las modalidades de aprendizaje a aplicarse en las instituciones de educación superior, con ello, teóricamente ha sido importante la educación basada en tecnologías actuales que permitan a los estudiantes generar conocimiento y debatirlos entre compañeros con la finalidad de construir ciencia.

La carrera de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Politécnica Salesiana, sede Cuenca de forma emergente ha aplicado la modalidad de acompañamiento online, mismo que buscó nivelar conocimientos de los estudiantes en un periodo académico, mejorando sus niveles de aprendizaje mediante la aprobación de las asignaturas, resultando ser satisfactorio para la carrera y la comunidad universitaria, los estudiantes beneficiarios han demostrado el compromiso de aprender a aprender en las sesiones tutoriales dadas en franjas horarias establecidas semanalmente y a su vez, con un resultado altamente satisfactorio en aprobación de sus materias durante el periodo académico.

El proceso de aprendizaje colaborativo ha permitido mejorar fases que den apertura a la modalidad online, en donde que en un momento pasado todo el proceso de acompañamiento se daba en las aulas, ha cambiado a una modalidad en línea que permite a los estudiantes tener mejor oportunidad de acceso desde sus hogares.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adelman, M. (febrero de 2016). Abandono escolar en Centroamérica: Una descripción general de tendencias, causas, consecuencias e intervenciones prometedoras. Obtenido de Ebrary, Banco Mundial: https://elibrary.worldbank.org/doi/pdf/10.1596/1813-9450-7561

Aguado, J. M. (2004). Introducción a las teorias de comunicación y la información . Obtenido de Universidad de Murcia: https://www.um.es/tic/Txtguia/Introduccion%20a%20las%20Teorias%20de%20la%20Informa%20(20)/TIC%20texto%20guia%20completo.pdf

Aguilar, F. (30 de diciembre de 2011). Reflexiones Filosóficas sobre la Tecnología y sus Nuevos Escenarios. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación. Obtenido de Universidad Politécnica Salesiana Cuenca, Ecuador: https://sophia.ups.edu.ec/index.php/sophia/article/view/11.2011.06

Álvarez, M. (2008). Tutorías Académicas en Europa en la Educación Superior, Barcelona. Obtenido de Dialnet: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2541040.pdf

Arizaga, G. (junio de 2005). El Acompañamiento Tutorial como Estrategia de la Formación Personal y Profesional: Un estudio basado en la experiencia en una institución de educación superior. Obtenido de Scielo: http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v4n1/v4n1a05.pdf

Arias, E. (1 de octubre de 2020). El trabajo experimental en la enseñanza de la Física en tiempos de pandemia mediante el uso de la aplicación II Ley de Newton en la UNED de Costa Rica. Obtenido de Innovaciones Educativas: https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/3204

Castaño, E. (19 de junio de 2012). Competencias para la tutoría: experiencia de formación on profesores universitarios. Obtenido de Universidad Europea de Madrid, España: https://abacus.universidadeuropea.es/bitstream/handle/11268/140/REDU_10_2_193.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Coll, C. (25 de agosto de 2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación, Una mirada constructiva. Obtenido de Sinética, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente : https://www.redalyc.org/pdf/998/99815899016.pdf

Crespo, M. d. (05 de agosto de 2020). Educación con Tecnología en una Pandemia: Breve Análisis. Obtenido de Universidad Católica, Cuenca, UCACUE: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/457/1138

Dirección de Extensión y Vinculación con el Medio. (2020, junio). Tutorías Pares: Espacio de Reflexión y afianzamiento de lazos entre pares en tiempos de pandemia y aislamiento social. Retrieved from Universidad del Estado de Tarapacá: https://www.uta.cl/index.php/2020/06/03/tutorias-pares-espacio-de-reflexion-y-afianzamiento-de-lazos-entre-pares-en-tiempos-de-pandemia-y-aislamiento-social/

Espinar, S. (octubre de 2004). Manual de Tutoría Universitaria. Recursos para la acción. Obtenido de Academia: https://www.academia.edu/11986124/Manual_de_tutor%C3%ADa_universitaria_Recurso_para_la_acci%C3%B3n

Failache, E. (septiembre de 2020). La Educación en Tiempos de Pandemia y el Día Después. El Caso de Uruguay. Obtenido de Instituto de Economía, Uruguay: https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12185/12170

Fajardo, M. (09 de octubre de 2020). Espacio de Tutoría Reactiva: Potenciando el examen como instancia formativa. Obtenido de Escuela Técnica Santa Catalina, Centro Educativo Asociado, Escuela Técnica Colón: http://edicioneste.anep.edu.uy/index.php/pept/article/view/26

Flórez, R. (2001). Investigación Educativa y Pedagógica, Bogotá. Obtenido de WorldCat: https://www.worldcat.org/title/investigacion-educativa-y-pedagogica/oclc/893526296

GIETAES, G. d. (2020). Manual para la instrumentación de la Tutoría Académica. Cuenca: UPS.

Lanfranco, M. L. (15 de junio de 2020). Educación universitaria en tiempos de pandemia, reflexiones sobre prácticas docentes en la inexorable continuidad del proceso educativo. Obtenido de Universidad de Chile: http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/106455

Lopez, M. &. (1995). REDALYC. Obtenido de REDALYC: https://www.redalyc.org/pdf/4975/497551992015.pdf

Maneiro, S. (30 de junio de 2020). Cómo prepararse para la reapertura? Estas son las recomendaciones del IESALC para planificar la transición hacia la nueva normalidad. . Obtenido de http://www.iesalc.unesco.org/2020/06/18/como-prepararse-para-la-reapertura-estas-son-las-recomendaciones-del-iesalc-para-planificar-la-transicion-hacia-la-nueva-normalidad

McLeeeod, F. (2017). ELSEVIER. Obtenido de ELSEVIER: www.elsevier.com/locate/nedt

Mendoza, M. (30 de junio de 2017). Estrategia de Comunicación y Educación mediada por la TIC para el Fomento del desarrollo sostenible en cinco colegios de Palmira. Obtenido de Dora: https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/entramado/article/view/3388/2780

Monasterio, D. (17 de abril de 2020). Educación mediada por las tecnologías: un desafío ante la coyuntura del Covid-19. Obtenido de Universidad Central de Venezuela: http://www.oncti.gob.ve/ojs/index.php/rev_ODC/article/view/132/151

Ordorika, I. (30 de junio de 2020). Pandemia y Educación superior. Obtenido de http://189.254.1.230/ojs/index.php/resu/article/view/1120 ; http://189.254.1.230/ojs/index.php/resu/article/view/1120/427

Ordoñez, V. (01 de junio de 2019). Tutoría Entre Pares: Experiencia de acompañamiento al estilo salesiano en la Universidad Politécnica Salesiana, sede Cuenca. Obtenido de Scielo: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1992-82382019000100023&lng=es&tlng=es

Rasilla, S. (junio de 2020). El programa Tutoría de Pares en la Universidad Nacional de la Pampa: desafíos en tiempos de pandemia. Obtenido de Universidad Nacional de la Pampa, Argentina: http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/106219/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Roith C. (2006) La teoría crítica en la teoría educativa y los diseños curriculares de Wolfgang Klafki. Christian Roith. Universidad de Alcalá. E.U. de Magisterio Despacho 3 – 26 C/Madrid, s/n E-19001 Guadalajara

Sáenz F. (2017) La dimensión afectiva de Don Bosco. Algunos presupuestos del amor manifestado, la amorevolezza. Memoria del Congreso nacional pedagogía de Don Bosco

Seoane, M., & ..., O. H. (09 de octubre de 2017). Tutoría Entre Pares: Primera Experiencia de Curso Curricular Opcional de la Udelar. Obtenido de II Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior: https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/939

Vega, N. d. (3 de junio de 2020). Tutorías Pares: Espacio de Reflexión y afianzamiento de lazos entre pares en tiempos de pandemia y aislamiento social. Obtenido de Universidad de Tarapacá: https://www.uta.cl/index.php/2020/06/03/tutorias-pares-espacio-de-reflexion-y-afianzamiento-de-lazos-entre-pares-en-tiempos-de-pandemia-y-aislamiento-social/

Vera, O. (2013). Scielo. Obtenido de Scielo: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1726-89582013000100011

Vinicio Ordoñez, X. M. (marzo de 2017). Plan de Acompañamiento tutorial PAT,. Obtenido de Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca.

EL SÍNDROME DE BURNOUT EN LOS DOCENTES DE LA CARRERA DE CONTABILIDAD Y AUDITORÍA EN ÉPOCA DEL CORONAVIRUS

Michael Ismael Cárdenas Delgado
Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca – Ecuador

Jorge Luis García Bacuilima
Irene Gisel Buele Nugra
Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca - Ecuador
Universidad Politécnica de Madrid, Madrid - España

RESUMEN

Este trabajo presenta los resultados de una encuesta realizada a los docentes de la Carrera de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Politécnica Salesiana de Ecuador en sus tres sedes: Quito, Guayaquil y Cuenca. Se presentan indicadores de estrés laboral, debido al cambio de la metodología de enseñanza presencial por un aprendizaje en línea. La investigación es de carácter descriptiva, mediante la utilización de un Cuestionario de Maslach Burnout Inventory (MBI), utilizando un enfoque cuantitativo. Se tiene una frecuencia para las diferentes categorías que presentan los profesores, concurriendo a datos sobre sus conductas, emociones, sentimientos y pensamientos; donde el encuestado escoge entre las preguntas que se le plantea y se le asigna la calificación correspondiente para cada respuesta. Se describen las características sociodemográficas: género, edad, estado civil, tiempo trabajado, como otra actividad desempeñada de los profesionales encuestados; y finalmente los mismos docentes establecen estrategias que pueden disminuir el estrés laboral en tiempos de pandemia.

PALABRAS CLAVE

Burnout, Pandemia, COVID-19, Estrés laboral

INTRODUCCIÓN

Según Garrido, (2018) define a la universidad como "una institución que encarna ideas y fines con los que una sociedad se comprende a sí misma en tiempos y lugares distintos" (pág. 9). Las universidades tienen como objetivo principal promover el desarrollo económico de un país y desarrollar investigaciones en varios campos para combatir los problemas sociales (Schrum, 2019). En donde la educación trata de formar ciudadanos con principios y valores para engrandecer a la comunidad; así, la labor del docente no está definida sólo por las circunstancias que pueden ocurrir en el aula, puesto que su tarea trasciende del contexto escolar (Suárez González, 2016). El ser profesor es una forma de vida como el resultado de nuestras características individuales y desechar otras alternativas profesionales (Ávila Penagos, 2018). Ser maestro universitario en la actual época, implica considerar la dificultad de su práctica, incorporados y expresados en la vida del aula (Barrón Tirado, 2017).

La sociedad actual se ve afectada por la pandemia del COVID-19 que ha provocado un gran cambio en la forma de vivir de las personas. El peligro de contagiarse del COVID-19 y el confinamiento, genera un fuerte impacto en la salud psicológica de las personas que produce emociones tales como soledad, miedo, estrés o ansiedad (Medrano et al., 2020). Las actividades presénciales en todo el mundo, quedaron detenidas por la pandemia; el ciberespacio se transformó en un entorno libre de cuarentena y esto aumentó su importancia y utilidad (Barrios & Refoyo, 2020). En la educación superior uno de los más afectados son los profesores por el estrés laboral contraproducente de adaptarse a una modalidad virtual desconocida para ellos. El estrés es una gran amenaza para la salud de los docentes porque es un factor principal para la llegada de nuevas enfermedades (Fernández, 2019).

> De acuerdo con la literatura científica, el estrés implica cualquier factor externo o interno que induce a un aumento en el esfuerzo por parte de la persona para mantener un estado de equilibrio dentro de sí misma y en relación con su ambiente (Barradas et al., 2018, pág. 7).

El burnout se redefine como "una respuesta al estrés laboral; es una experiencia compuesta por cogniciones, emociones y actitudes negativas hacia el trabajo y las personas con que se relaciona por su labor" (Rodríguez et al., 2017). El burnout se establece como una respuesta a la presión emocional constante que conduce al agotamiento y el estrés laboral (LoboPrabhu et al., 2019).

> Es esencial notar "que no todo estrés laboral se transforma en burnout; esto sólo ocurre cuando las condiciones de tensión dentro del trabajo se prolongan en el tiempo y no son atendidas. Por lo tanto, si la organización laboral lograra tener bajo control los estresores que afectan a sus empleados (en este caso a los maestros), podrían estar libres de desarrollar este padecimiento. (González, 2016, pág. 2).
>
> El burnout no ocurre en un día. El burnout se acerca sigilosamente a usted, filtrándose en su vida poco a poco, haciéndolo difícil de reconocer y fácil de ignorar. Si no se detecta ni se trata, el agotamiento puede conducir a una situación extrema en la que ya no podrá funcionar de manera eficaz a nivel personal o profesional (Kanter et al., 2016, pág. 9).

Este síndrome se caracteriza por un progresivo agotamiento físico y mental en el trabajador que lo lleva a sentir falta de motivación, disminución significativa de su rendimiento laboral y de su capacidad para vincularse con los demás (Nachtigall, 2018, pág. 19).

> Es difícil imaginar que en un par de semanas una institución educativa cambie su aprendizaje presencial por un aprendizaje en línea, teniendo en cuenta que es muy complicado crear cursos y herramientas digitales en tan corto tiempo. Y estas exigencias de cambio han empezado a generar en los docentes altos niveles de estrés, en primer lugar, porque un alto porcentaje no hace uso de herramientas tecnológicas o porque tiene un conocimiento básico en el uso de las mismas. En segundo lugar, es el poder convertir sus clases presenciales en virtuales y lo más importante mantener la atención de los estudiantes en estas clases. Por último, también el poder dar cobertura a todos sus estudiantes ya que en muchos hogares no tienen Internet, computador o celular inteligente que pueda acceder a las clases en tiempo real (Mejía et al., 2020).

> No se puede hablar de la experiencia personal en el manejo de una crisis como esta. También es dificultoso presumir que las estructuras centralizadas competentes, como los gobiernos y las organizaciones de salud pública, puedan gestionar plenamente la situación a un nivel individual (Dimitriu et al., 2020).

El presente trabajo de investigación con el nombre "El síndrome de burnout en los docentes de la carrera de contabilidad y auditoría en época del coronavirus". Se concentra en encontrar el nivel de agotamiento que presenta el profesorado de esta carrera. Este estudio se realizó en la Universidad Politécnica Salesiana en sus tres sedes.

La finalidad de esta investigación es detectar la prevalencia del síndrome de burnout en los docentes de la carrera de contabilidad y auditoría de la Universidad Politécnica Salesiana y proponer posibles soluciones elegidas por los docentes, con lo cual se espera que las máximas autoridades de la Universidad apliquen las técnicas recomendadas y otras definidas por la misma institución para mejorar la calidad de vida laboral, disminuir el estrés y fortalecer el desempeño de nuestros maestros. Para obtener los resultados de la investigación se realizó el Test de Maslach al profesorado; con los resultados obtenidos mostrará los niveles de Burnout de los profesores clasificándolos en tres: bajo, medio y alto; donde los maestros que obtengan niveles altos serán los que padecen del Síndrome de Burnout.

1. OBJETIVOS

1.1. OBJETIVO GENERAL

Detectar el padecimiento del síndrome de burnout en Docentes de la carrera de Contabilidad y Auditoría en tiempos del Covid-19 para identificar posible porcentaje de docentes afectados en las tres sedes de la Universidad Politécnica Salesiana.

1.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Determinar la prevalencia del Síndrome de Burnout en los docentes de la carrera de Contabilidad y Auditoría de las tres sedes de la Universidad Politécnica Salesiana.

Describir las características sociodemográficas: género, edad, estado civil, tiempo trabajado de los profesionales encuestados.

Establecer posibles soluciones que disminuyan el estrés laboral en tiempos de pandemia.

2. METODOLOGÍA

El procedimiento metodológico que se va a aplicar buscará establecer la eficacia de los cuestionarios en base a la inferencia de datos, donde se expresa el porcentaje de los docentes que se encuentra influenciada por factores de riesgos para el padecimiento del síndrome de burnout.

El presente estudio es una investigación descriptiva, mediante la utilización de uno de los métodos más utilizados para identificar el burnout que es el Cuestionario de Maslach Burnout Inventory (MBI), utilizando un enfoque cuantitativo.

> El Inventario de Burnout de Maslach (MBI), ha sido calificado como de los instrumentos con muy buenas propiedades psicométricas, empleado en más del 90% de todos los estudios empíricos de burnout y reconocido como un modelo clave que facilitó el avance del burnout en la literatura (Aboagye et al., 2018).
> . A partir de la publicación del Maslach Burnout Inventory (MBI) de Maslachy Jackson (1981a, 1986), se han establecido criterios de medida y evaluación del burnout, y se ha extendido el uso de la medición estandarizada del síndrome. La escala MBI ha tenido un rol protagónico en el desarrollo teórico y empírico del fenómeno (Kulakova et al., 2017).

El Inventario de Burnout de Maslach (MBI) se ha utilizado durante aproximadamente 25 años para medir el agotamiento en tres dominios:

- Agotamiento emocional: mide los sentimientos de estar emocionalmente sobrecargado y agotado por el trabajo.
- Despersonalización: mide una respuesta insensible e impersonal hacia aquellos que reciben los servicios, el tratamiento o la instrucción del individuo.
- Realización personal: mide los sentimientos de competencia y logro exitoso en el trabajo de uno (Cooper et al., 2018, pág. 23).

> El MBI consta de 22 ítems tipo Likert en forma de afirmaciones, referidas a las actitudes, emociones y sentimientos que el profesional muestra hacia el trabajo o hacia sus clientes. Los ítems pueden ser valorados entre 0 y 6, de forma que 0 supone que lo expuesto no sucede nunca, y 6, que sucede todos los días, dejando el resto de las puntuaciones intermedias para las frecuencias de aparición entre los dos extremos (Alves Farias, 2016, pág. 75).

Estos 22 ítems se representan en 3 dimensiones o escalas las que son:

-Subescala de Despersonalización: definida por los siguientes ítems 5, 10, 11, 15 y 22, con puntuaciones entre el 0 y 30. Estos ítems describen las actitudes negativas e insensibles, frías y distantes. A mayor puntuación mayor el nivel de Burnout.

-Subescala de Realización Personal en el trabajo: definida por los ítems 4, 7, 9, 17, 18, 19 y 21, con puntuaciones de 0 a 48. Agrupa los ítems que suponen sentimientos de eficacia, de rendimiento y de competencia en el trabajo. Puntúa a la inversa que las otras subescalas, de forma que, a mayor puntuación en Realización Profesional, menor Burnout.

-Subescala de Cansancio Emocional: definida por los ítems 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20, con puntuación de entre 0 y 54. Esta Subescala valora el sentimiento de que nada se puede ofrecer a otras personas, junto con la sensación de falta de recursos emocionales, porque el sujeto está agotado emocionalmente por el trabajo. A mayor puntuación en agotamiento, mayor el nivel de Burnout.

> Teniendo en cuenta las características de estas tres escalas, los sujetos que presentan SB serán aquellos que puntúan alto en Despersonalización (el trabajador tiende a distanciarse de los demás, y a pensar en ellos como objetos), bajo en Realización Personal (para el individuo su trabajo no merece la pena), y alto en Cansancio Emocional (el individuo se siente física y psicológicamente agotado) (Alves Farias, 2016, págs. 75-76).

Participantes: son los docentes de la "Universidad Politécnica Salesiana" de la carrera de Contabilidad y Auditoría. Los que accedieron a participar fueron 46 docentes donde se identifica que del 100% de los encuestados el 41% representa a la sede de Quito, el 22% a la sede de Cuenca y el 37% a la sede de Guayaquil.

Contexto: La Universidad Politécnica Salesiana es una institución que cuenta con una buena infraestructura en todas sus sedes. La entidad ha ido mejorando continuamente las diferentes áreas para la comodidad no solo del maestro sino también del estudiante contando con áreas verdes, canchas , cafetería, biblioteca, aula de profesores, área de computación, coliseo, servicios básicos, baños y aulas bien implementadas, todo esto para el desarrollo de una buena enseñanza siendo todas estas inutilizadas por la pandemia, por lo que fueron reemplazadas por un ambiente de trabajo improvisado por los docentes de la Universidad dentro de sus casas.

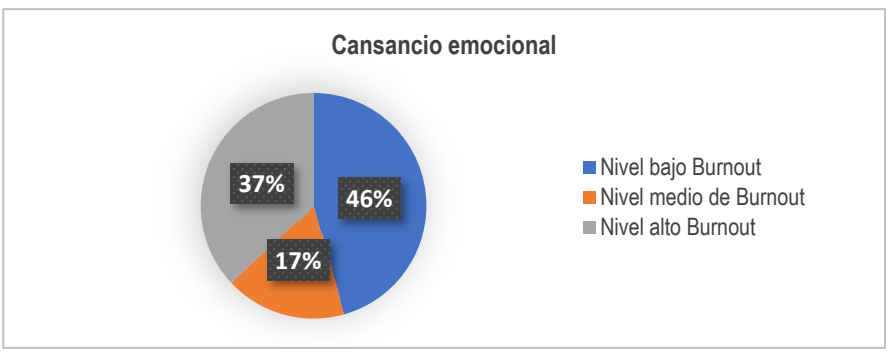
Variables: Entre las variables están la edad, el género, el estado civil, los años que tiene ejerciendo la docencia. Donde con la utilización del cuestionario se identificará las tres dimensiones que son: Cansancio Emocional, Despersonalización, Realización Personal.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos al realizar las encuestas se mostrarán a continuación los que nos dejará alcanzar los objetivos antes propuestos.

Como se explicó en la metodología el Test de MBI nos permite encontrar las tres dimensiones en las cuales se clasifica el síndrome de burnout son: el cansancio emocional, la despersonalización y la realización personal las que se representarán en los siguientes gráficos.

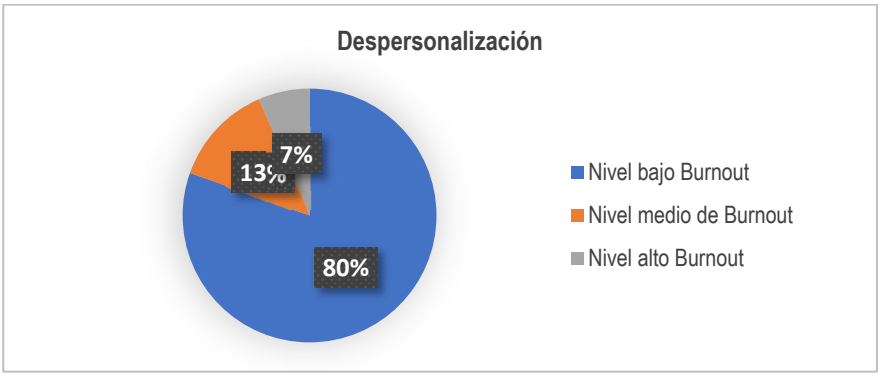
Gráfico 1: Cansancio emocional



Fuente. Elaboración propia

Al interpretar los resultados (grafico 1), se observa que un 37% de los encuestados que padecen un alto nivel de burnout; el 17% padecen un nivel medio de burnout y un 46% siendo la gran mayoría presentan bajo nivel de burnout.

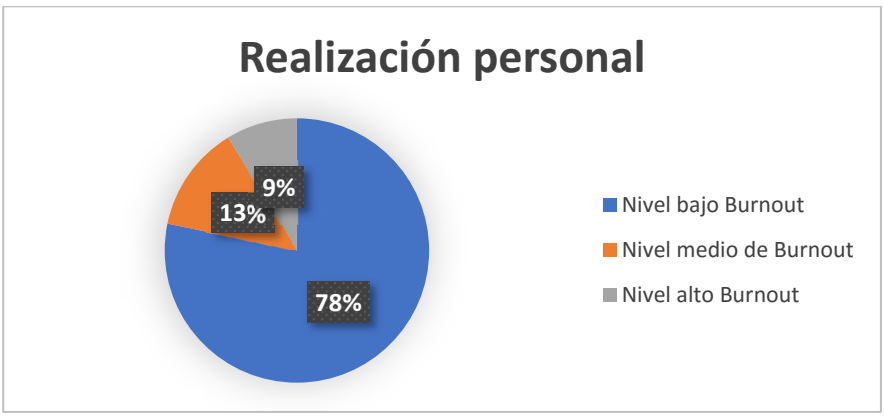
Gráfico 2. Despersonalización



Fuente. Elaboración propia

Se identifica que del 100% de los encuestados el 80% siendo la gran mayoría presentan nivel bajo de burnout; el 13% representa niveles medios de burnout y por último siendo un porcentaje bajo de apenas el 7% tienen niveles altos de burnout (grafico 2).

Gráfico 3. Realización personal



Fuente. Elaboración propia

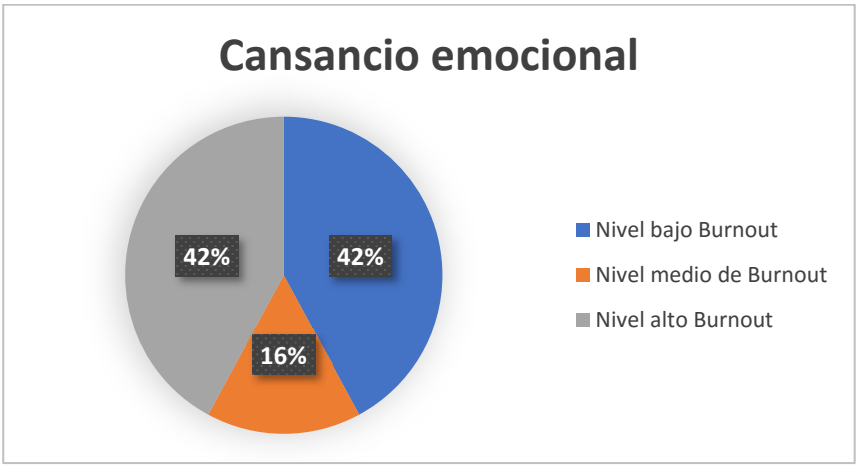
En el gráfico 3 se encuentra que 78% de los docentes muestran niveles bajos de burnout siendo un porcentaje significativo; el 13% demuestran niveles medios de burnout y el 9% tienen niveles altos de burnout es decir estos 4 docentes sienten que no ha logrado alcanzar sus objetivos propuesto en el periodo académico

3.1. OBJETIVO 1: DETERMINAR LA PREVALENCIA DEL SÍNDROME DE BURNOUT EN LOS DOCENTES DE LA CARRERA DE CONTABILIDAD Y AUDITORÍA DE LAS TRES SEDES DE LA UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA.

En los siguientes gráficos se podrá observar la prevalencia del síndrome de burnout en sus tres dimensiones en cada sede de la Universidad Politécnica Salesiana

Para la sede de Quito los resultados se muestran a continuación:

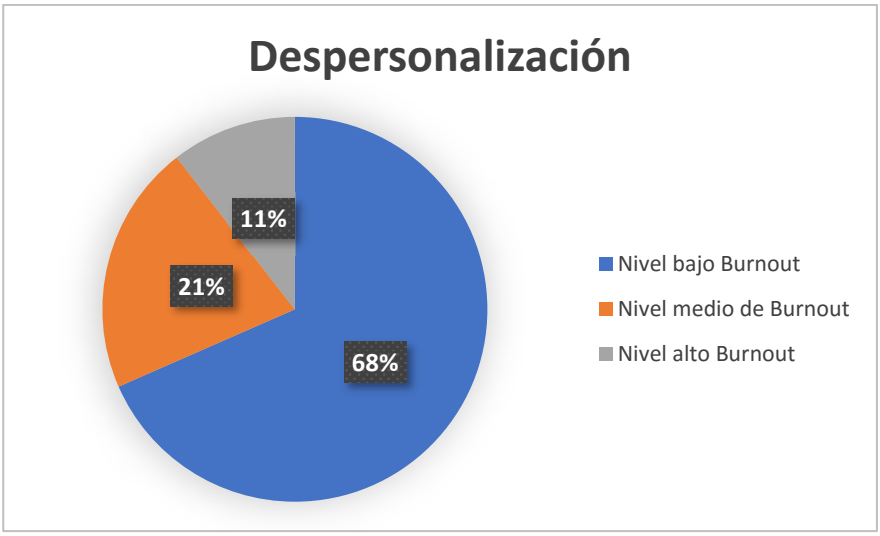
Gráfico 4. Cansancio emocional – Sede Quito



Fuente. Elaboración propia

En la Sede de Quito las encuestas dieron como resultado que un 42% tiene un nivel bajo de burnout, el mismo porcentaje se da en los docentes que tienen niveles altos de burnout; encontramos también que un 16% padecen niveles medios de cansancio emocional (grafico 4).

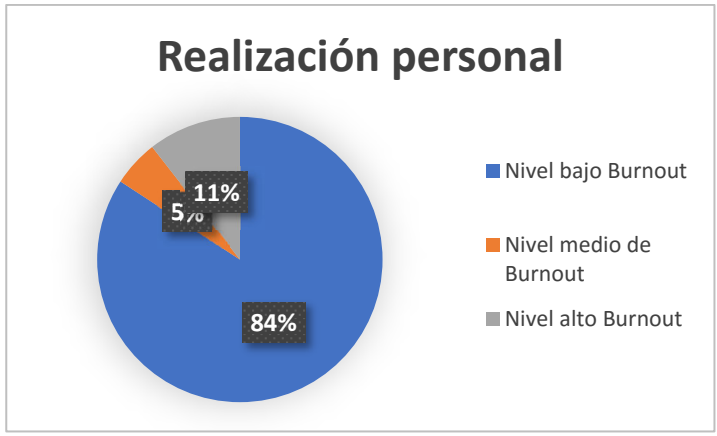
Gráfico 5. Despersonalización- Sede Quito



Fuente. Elaboración propia

En el gráfico 5 se observa los niveles de burnout en la dimensión de despersonalización que tienen los docentes en la sede de quito, siendo de mayor porcentaje el 68% los que dan como resultado niveles bajos de burnout; el 21% presentan niveles medios de burnout y con un 11% siendo el porcentaje más bajo que tienen niveles altos de burnout.

Gráfico 6. Realización personal- Sede Quito

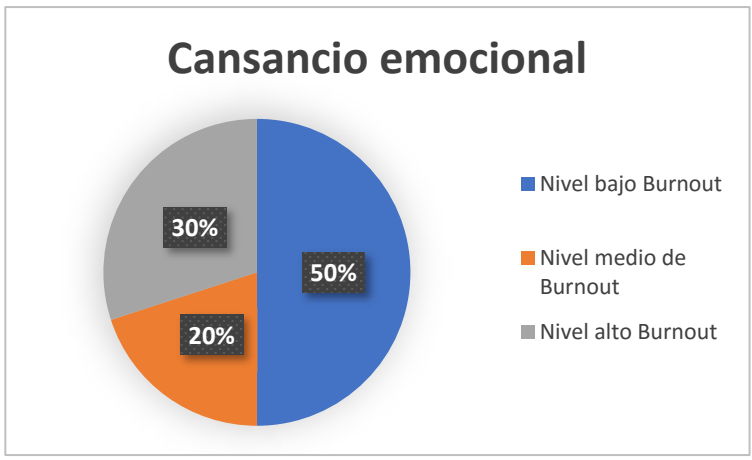


Fuente. Elaboración propia

Del total de los encuestados de la sede Quito se identifica en el gráfico 6 que un 11% tienen bajos niveles de burnout; un 5% tienen niveles medios del síndrome burnout y un 84% la gran mayoría tienen un nivel bajo de burnout.

En la sede de Cuenca se realizaron 10 encuestas los resultados se muestran a continuación:

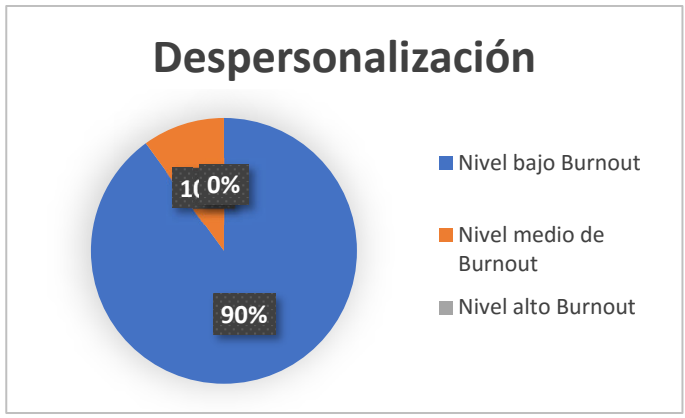
Gráfico 7. Cansancio emocional – Sede Cuenca



Fuente. Elaboración propia

En la Sede de Cuenca las encuestas dieron como resultado que un 50% tienen un nivel bajo de burnout; 20% tienen niveles medios de burnout; se encuentra que un 30% padece de niveles altos de burnout.

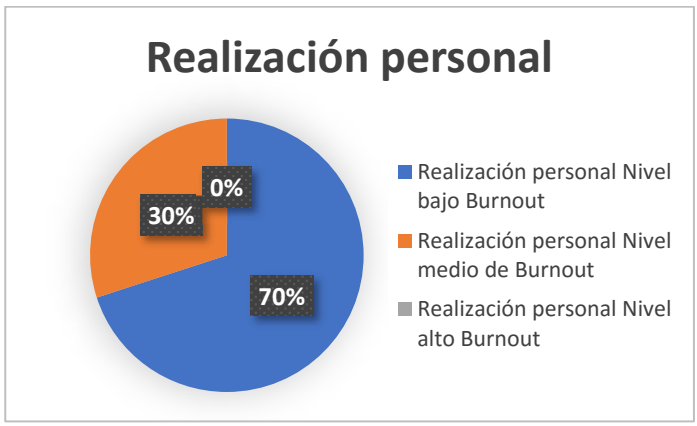
Gráfico 8. Despersonalización- Sede Cuenca



Fuente. Elaboración propia

En el gráfico anterior podemos observar en la dimensión de la despersonalización que los docentes en la sede de cuenca un 90% tienen niveles bajos de burnout y un 10% presentan niveles medios de burnout completando el 100%.

Gráfico 9. Realización personal- Sede Cuenca

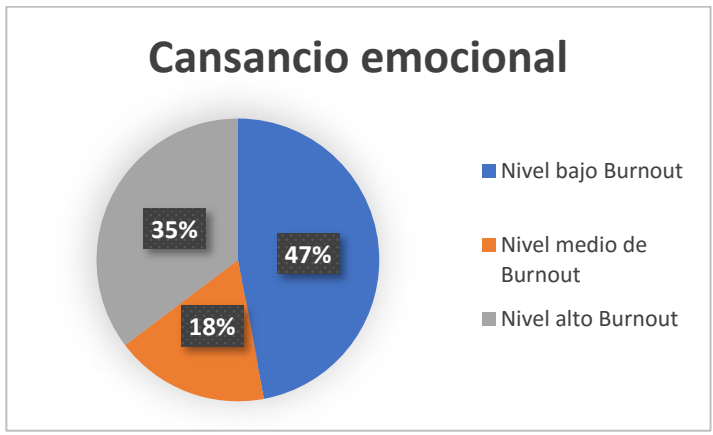


Fuente. Elaboración propia

Del total de los encuestados de Cuenca se identifica que un 30% tienen niveles medios de burnout; un 70% siendo la gran mayoría y completando el 100% demuestran que han cumplido eficientemente con los objetivos propuestos en este período demostrando una alta realización personal (grafico 9).

En la sede de Guayaquil las encuestas mostraron los siguientes resultados:

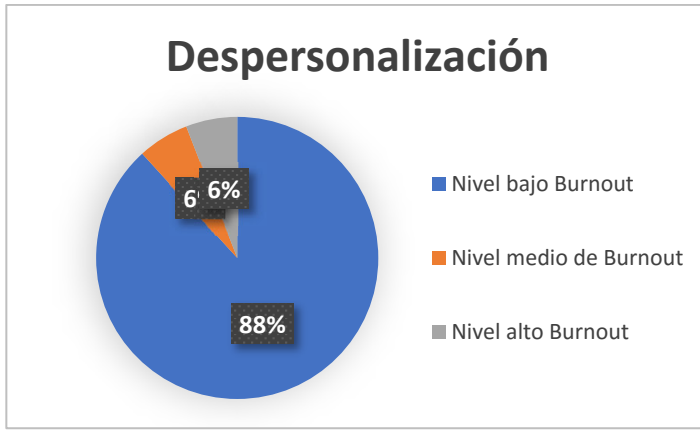
Gráfico 10. Cansancio emocional – Sede Guayaquil



Fuente. Elaboración propia

En la Sede de Guayaquil se observa que un 47% tienen nivel de bajo burnout; 18% tienen niveles medios de burnout y que un 35% padecen niveles altos de burnout superando a los que padecen niveles medios de burnout (grafico 10).

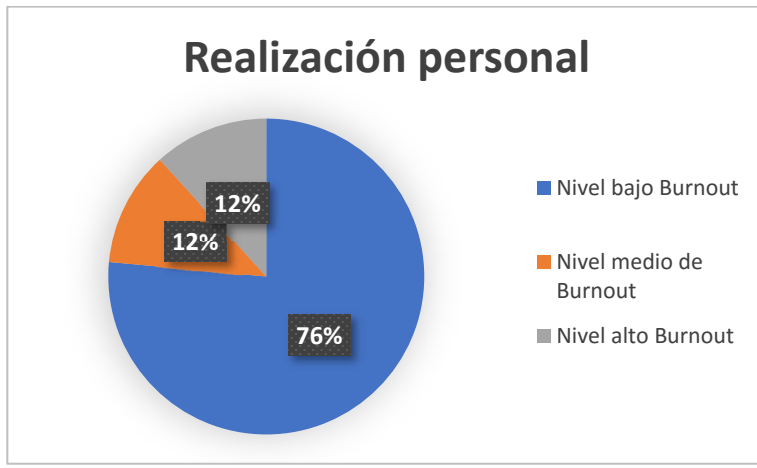
Gráfico 11. Despersonalización- Sede Guayaquil



Fuente. Elaboración propia

Los resultados obtenidos en el gráfico 11 muestran que el 88% tienen niveles bajos de burnout y un 6% presentan niveles medios de burnout, el mismo porcentaje de docentes que padecen niveles altos del síndrome de burnout en la dimensión de despersonalización.

Gráfico 12. Realización personal- Sede Guayaquil



Fuente. Elaboración propia

Del total de los encuestados en la sede Guayaquil se observa que un 76% tienen niveles bajos del síndrome de burnout y un 12% padecen niveles medios de burnout.

3.2. OBJETIVO 2: DESCRIBIR LAS CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS: GÉNERO, EDAD, ESTADO CIVIL, TIEMPO TRABAJADO DE LOS PROFESIONALES ENCUESTADOS.

En la tabla 1 se ve a detalle el padecimiento del síndrome de burnout en sus tres dimensiones.

Tabla 6. Síndrome de burnout según características sociodemográficas

		Cansancio emocional			Despersonalización			Realización personal		
		Bajo nivel burn out	Medio nivel burn out	Alto nivel burn out	Bajo nivel burn out	Medio nivel burn out	Alto nivel burn out	Bajo nivel burn out	Medio nivel burn out	Alto nivel burn out
GÉNERO	Hombre	35%	9%	13%	43%	7%	7%	43%	9%	4%
	Mujer	11%	9%	24%	37%	7%	0%	35%	4%	4%
EDAD	Entre 20-39 años	11%	7%	9%	24%	2%	0%	17%	7%	2%
	Entre 40-59 años	28%	11%	26%	52%	9%	4%	52%	7%	7%
	Entre 60-70 años	7%	0%	2%	4%	2%	2%	9%	0%	0%
ESTADO CIVIL	Casado	33%	13%	26%	59%	9%	4%	61%	9%	2%
	Soltero	7%	0%	7%	9%	2%	2%	4%	2%	7%
	Unión Libre	0%	2%	2%	2%	2%	0%	4%	0%	0%
	Unión de Hecho	2%	0%	0%	2%	0%	0%	2%	0%	0%
	Divorciado	4%	2%	2%	9%	0%	0%	7%	2%	0%
AÑOS DE LABOR DOCENTE	Entre 1-10	17%	11%	13%	35%	7%	0%	28%	9%	4%
	Entre 11-20	20%	2%	17%	26%	7%	7%	33%	2%	4%
	Entre 21-45	9%	4%	7%	20%	0%	0%	17%	2%	0%

Fuente: Elaboración propia

Según lo establecido en la tabla 1 se encuentra en la dimensión de cansancio emocional que las mujeres padecen niveles altos de síndrome de burnout con el 24% y de los hombres un 13%. En la misma dimensión se encontró que los docentes del rango de edad entre 40 a 59 años el 26% padecen niveles altos de este síndrome siendo el porcentaje más alto en comparación con las otras edades. También se identifica en esta dimensión del burnout que los maestros que son casados padecen los niveles más altos de síndrome de burnout en la variable del estado civil. Los profesores que han laborado entre 11 a 20 años son los que sobresalen en niveles altos de burnout en el cansancio emocional.

En la tabla 1 nos muestra en la dimensión de despersonalización que las mujeres no padecen niveles altos de síndrome de burnout, pero el 7% de los hombres sí lo padecen. En la misma dimensión se encontró que los docentes del rango de edad entre 40 a 59 años el 4% padecen niveles altos de este síndrome siendo el porcentaje más alto en comparación con las otras edades. También se pudo verificar que en dimensión de despersonalización que los profesores que son casados padecen los más altos niveles de síndrome de burnout en la variable del estado civil. Los docentes que han laborado entre 11 a 20 años son los que sobresalen en niveles altos de burnout en la despersonalización.

Podemos observar según los resultados obtenidos en la Tabla1 en la dimensión de realización personal que los docentes de sexo masculino como femenino el 4% simultáneamente para cada genero padecen niveles altos de burnout. En la misma dimensión se encontró que los maestros del rango de edad entre 40 a 59 años el 7% padecen niveles altos de este síndrome siendo el porcentaje más alto en comparación con las otras edades. También se pudo verificar en esta misma dimensión que los profesores que son solteros padecen los más altos niveles de síndrome de burnout en la variable del estado civil. Los docentes que han laborado entre 1 a 10 años y 11 a 20 años son los que sobresalen en niveles altos de burnout en la realización personal.

En la siguiente tabla se ve a detalle el padecimiento del síndrome de burnout en sus tres dimensiones según variables señaladas en el objetivo 2 en la Sede de Quito.

Tabla 7. Síndrome de burnout según características sociodemográficas en los docentes de la Sede de Quito

		Cansancio emocional			Despersonalización			Realización personal		
		Bajo nivel burn out	Medio nivel burn out	Alto nivel burn out	Bajo nivel burn out	Medio nivel burn out	Alto nivel burn out	Bajo nivel burn out	Medio nivel burn out	Alto nivel burn out
GÉNERO	Hombre	32%	16%	16%	42%	11%	11%	53%	5%	5%
	Mujer	11%	0%	26%	26%	11%	0%	32%	0%	5%
EDAD	Entre 20-39 años	0%	0%	16%	11%	5%	0%	16%	0%	0%
	Entre 40-59 años	26%	16%	21%	47%	11%	5%	47%	5%	11%
	Entre 60-70 años	16%	0%	5%	11%	5%	5%	21%	0%	0%
ESTADO CIVIL	Casado	37%	16%	21%	58%	11%	5%	68%	5%	0%
	Soltero	0%	0%	16%	5%	5%	5%	5%	0%	11%
	Unión Libre	0%	0%	5%	0%	5%	0%	5%	0%	0%
	Unión de Hecho	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
	Divorciado	5%	0%	0%	5%	0%	0%	5%	0%	0%
AÑOS DE LABOR DOCENTE	Entre 1-10	11%	5%	11%	21%	5%	0%	21%	0%	5%
	Entre 11-20	21%	0%	26%	21%	16%	11%	37%	5%	5%
	Entre 21-45	11%	11%	5%	26%	0%	0%	26%	0%	0%

Fuente: Elaboración propia

Como se puede identificar en la tabla anterior podemos encontrar que en la dimensión de cansancio emocional las mujeres que padecen niveles altos de síndrome de burnout son el 26% y de los hombres son de un 16%. En la misma dimensión se puede observar que los docentes del rango de edad entre 40 a 59 años el 21% padecen niveles altos de este síndrome siendo el porcentaje más alto en comparación con las otras edades. También se determinó en esta dimensión del burnout que los maestros que son casados padecen los más altos niveles de síndrome de burnout en la variable del estado civil. En cuanto al análisis realizado a

la variable de años de docencia se observa que los profesores que han laborado entre 11 a 20 años son los que sobresalen en niveles altos de burnout en el cansancio emocional.

Del total de los encuestados en la Sede de Quito se ha identificado en la dimensión de despersonalización que las mujeres no padecen niveles altos de síndrome de burnout, pero el 11% de los hombres sí lo padecen. Como se puede observar en la tabla 2 dentro de esta misma dimensión se establece que los docentes del rango de edad entre 40 a 59 años y 60 a 70 años 5% padecen niveles altos de este síndrome siendo el porcentaje más alto en comparación con las otras edades. En cuanto a la variable del estado civil en dimensión de despersonalización los profesores que son casados y solteros padecen los más altos niveles de síndrome de burnout en la variable del estado civil. Los docentes que han laborado entre 11 a 20 años son los que sobresalen en niveles altos de burnout en la despersonalización.

Podemos observar según los resultados obtenidos en la Tabla 2 en la dimensión de realización personal que los docentes de sexo masculino como femenino el 5% simultáneamente para cada genero padecen niveles altos de burnout. En la misma dimensión se encontró que los maestros del rango de edad entre 40 a 59 años el 11% padecen niveles altos de este síndrome siendo el porcentaje más alto en comparación con las otras edades. En la tabla 2 los datos nos muestran que en esta misma dimensión los profesores que son solteros padecen los más altos niveles de síndrome de burnout en la variable del estado civil. Como se puede identificar en la Tabla 2 los docentes que han laborado entre 1 a 10 años y 11 a 20 años son los que sobresalen con niveles altos de burnout en la realización personal.

En la siguiente tabla se ve a detalle el padecimiento del síndrome de burnout en sus tres dimensiones según variables señaladas en el objetivo 2 en la Sede de Cuenca.

Tabla 8. Síndrome de burnout según características sociodemográficas en los docentes de la Sede de Cuenca

		Cansancio emocional			Despersonalización			Realización personal		
		Bajo nivel burn out	Medio nivel burn out	Alto nivel burn out	Bajo nivel burn out	Medio nivel burn out	Alto nivel burn out	Bajo nivel burn out	Medio nivel burn out	Alto nivel burn out
GÉNERO	Hombre	40%	10%	10%	50%	10%	0%	50%	10%	0%
	Mujer	10%	10%	20%	40%	0%	0%	20%	20%	0%
EDAD	Entre 20-39 años	10%	10%	10%	30%	0%	0%	10%	20%	0%
	Entre 40-59 años	40%	10%	20%	60%	10%	0%	60%	10%	0%
	Entre 60-70 años	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
ESTADO CIVIL	Casado	40%	20%	20%	70%	10%	0%	60%	20%	0%
	Soltero	10%	0%	0%	10%	0%	0%	0%	10%	0%
	Unión Libre	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
	Unión de Hecho	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
	Divorciado	0%	0%	10%	10%	0%	0%	10%	0%	0%
AÑOS DE LABOR DOCENTE	Entre 1-10	30%	20%	10%	50%	10%	0%	40%	20%	0%
	Entre 11-20	0%	0%	20%	20%	0%	0%	20%	0%	0%
	Entre 21-45	20%	0%	0%	20%	0%	0%	10%	10%	0%

Fuente: Elaboración propia

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en la tabla 3 y se puede identificar que en la dimensión de cansancio emocional las mujeres que padecen niveles altos de síndrome de burnout son el 20% y de los hombres son de un 10%. Dentro de la misma dimensión se puede observar que los docentes del rango de edad entre 40 a 59 años el 20% padecen niveles altos de este síndrome siendo el porcentaje más alto en comparación con las otras edades. En cuanto a la variable del estado civil en esta dimensión del burnout se determinó que los maestros que son

casados padecen los más altos niveles de síndrome de burnout en la variable del estado civil. Con respecto a la variable de años docencia se observa que los profesores que han laborado entre 11 a 20 años son los que sobresalen en niveles altos de burnout en el cansancio emocional.

Como se puede observar en la tabla 3 en la dimensión de despersonalización todas las variables como son la de género, edad, estado civil y años docencia se demostró que los maestros de esta sede no padecen niveles altos de síndrome de burnout lo que por consiguiente significa un resultado muy bueno. En cuanto a la dimensión de realización personal nos dan los mismos resultados que la anterior dimensión de despersonalización lo que significa que las actitudes de los docentes no tienden a distanciarse de los demás y no consideran que su trabajo no merece la pena.

En la siguiente tabla se ve a detalle el padecimiento del síndrome de burnout en sus tres dimensiones según variables señaladas en el objetivo 2 en la Sede de Guayaquil.

Tabla 9. Síndrome de burnout según características sociodemográficas en los docentes de la Sede de Guayaquil

		Cansancio emocional			Despersonalización			Realización personal		
		Bajo nivel burn out	Medio nivel burn out	Alto nivel burn out	Bajo nivel burn out	Medio nivel burn out	Alto nivel burn out	Bajo nivel burn out	Medio nivel burn out	Alto nivel burn out
GÉNERO	Hombre	35%	0%	12%	41%	0%	6%	29%	12%	6%
	Mujer	12%	18%	24%	47%	6%	0%	47%	0%	6%
EDAD	Entre 20-39 años	24%	12%	0%	35%	0%	0%	24%	6%	6%
	Entre 40-59 años	24%	6%	35%	53%	6%	6%	53%	6%	6%
	Entre 60-70 años	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
ESTADO CIVIL	Casado	24%	6%	35%	53%	6%	6%	53%	6%	6%
	Soltero	12%	0%	0%	12%	0%	0%	6%	0%	6%
	Unión Libre	0%	6%	0%	6%	0%	0%	6%	0%	0%
	Unión de Hecho	6%	0%	0%	6%	0%	0%	6%	0%	0%
	Divorciado	6%	6%	0%	12%	0%	0%	6%	6%	0%
AÑOS DE LABOR DOCENTE	Entre 1-10	18%	12%	18%	41%	6%	0%	29%	12%	6%
	Entre 11-20	29%	6%	6%	35%	0%	6%	35%	0%	6%
	Entre 21-45	0%	0%	12%	12%	0%	0%	12%	0%	0%

Fuente: Elaboración propia

Una vez analizados los datos de la tabla 4 se encontró en la dimensión de cansancio emocional que las mujeres padecen niveles altos de síndrome de burnout con 24% y de los hombres con un 12%. En la misma dimensión se encontró que los docentes del rango de edad entre 40 a 59 años el 35% padecen niveles altos de este síndrome siendo el porcentaje más alto en la variable de la edad. Dentro de esta dimensión del burnout se identificó que los maestros que son casados padecen los niveles más

altos de síndrome de burnout en la variable del estado civil. Los profesores que han laborado entre 1 a 10 años son los que sobresalen en niveles altos de burnout en el cansancio emocional.

En la tabla 4 nos muestra que en la dimensión de despersonalización el porcentaje de mujeres con altos niveles de síndrome de burnout son de un 0% y de los hombres el 6%. En la misma dimensión se encontró que los docentes del rango de edad entre 40 a 59 años el 6% padecen niveles altos de este síndrome siendo el porcentaje más alto en comparación con las otras edades. También se pudo verificar que en dimensión de despersonalización que los profesores que son casados padecen los más altos niveles de síndrome de burnout en la variable del estado civil. Los docentes que han laborado entre 11 a 20 años son los que sobresalen en niveles altos de burnout en la despersonalización.

En esta tabla los datos nos muestran en la dimensión de realización personal que los docentes de sexo masculino como femenino el 6% simultáneamente para cada genero padecen niveles altos de burnout. En la misma dimensión se encontró que los maestros del rango de edad entre 20 a 39 y 40 a 59 años el 6% padecen niveles altos de este síndrome siendo el porcentaje más alto en comparación con las otras edades. También se pudo verificar en esta misma dimensión que los profesores que son solteros y casados padecen los más altos niveles de síndrome de burnout en la variable del estado civil. Los docentes que han laborado entre 1 a 10 años y 11 a 20 años son los que sobresalen en niveles altos de burnout en la realización personal.

3.3. OBJETIVO 3: ESTABLECER POSIBLES SOLUCIONES QUE DISMINUYAN EL ESTRÉS LABORAL EN TIEMPOS DE PANDEMIA.

Se establecieron 9 posibles soluciones entre las que estuvieron: evaluaciones continuas sobre la situación física y mental de los docentes que tuvo un porcentaje de aceptación del 39%; desarrollo de programas de apoyo emocional y afrontamiento de los retos diarios con un porcentaje de aceptación de un 37%; promover hábitos saludables entre los docentes obteniendo 46% de aceptación entre los docentes encuestados; mejorar las condiciones laborales para los maestros fue de un 28% la aceptación a esta solución; desarrollar programas de entrenamiento sobre

control y manejo de estrés tuvo un porcentaje de aceptación por el profesorado encuestado del 46%; ofrecer ayuda psicológica a los maestros que padecen del síndrome de burnout el 22% de los maestros encuestado estuvieron de acuerdo con esta opción; técnicas de dinámica grupal para mejorar la relación entre docentes y estudiantes el porcentaje de aceptación que obtuvo esta solución fue de un 28%; realizar grupos de apoyo donde los maestros puedan expresar todos los pensamientos negativos tuvo como resultado un 26% de aceptación; por último teniendo un porcentaje de aceptación de un 72% por parte del profesorado encuestado siendo el más alto de todos se encuentra la solución de mejorar la administración de la carga laboral de los profesores.

Algunos de los motivos que provoca estar quemado según los docentes es la parte administrativa más que la docencia. Para que se solucione este problema los mismos profesores proponen que las labores administrativas se realicen apoyándose con la tecnología, que hacerlo de manera manual muchas veces quita más tiempo, que envíen los mails con tiempo y que a su vez den tiempo suficiente para cumplir con ellos. Por otra parte, también mencionan que serviría de gran ayuda moral que las autoridades de la Universidad les den más motivación, con e-mails que contengan mensajes de apoyo y felicitándolos por su buen trabajo.

4. CONCLUSIONES

Podemos llegar a la conclusión una vez terminado con el análisis de nuestros datos se ha cumplió con los objetivos propuestos demostrando diferentes resultados en donde se determinó que los docentes de la Sede de Quito son los que más padecen altos niveles de burnout en las dimensiones del cansancio emocional y despersonalización; también se observó que en la Sede de Guayaquil es donde los docentes tienen más baja realización personal que las otras sedes ganándole a la Sede de Quito con tan solo un 1%.

Al analizar las variables se considera que en la Sede Matriz de Cuenca no cuenta con docentes con síndrome de burnout en las dimensiones de despersonalización y realización personal, se encuentra que en todas las sedes las mujeres tienen mayor cansancio emocional que los hombres,

que los hombres tienen mayor despersonalización que las mujeres y en la dimensión de la realización personal hombres y mujeres tienen los mismos porcentajes de burnout. También se determinó que los maestros del rango de edad de 40 a 59 años son los que más padecen de síndrome de burnout en sus tres dimensiones en todas las sedes. Dentro de las tres dimensiones del burnout se establece que las personas casadas son las que sobresalen con altos niveles de burnout a excepción de la sede de Quito donde las personas solteras tienen los más altos niveles de este síndrome en la dimensión de la despersonalización. Con respecto a los años de labor docente en todas las sedes los profesores que han laborado entre 11 a 20 son los que más sufren del síndrome de burnout en las dimensiones de despersonalización y realización personal; en la dimensión del cansancio emocional en las Sedes de Quito y Cuenca coinciden en que sus profesores entre 1 a 10 años sobresalen al tener este síndrome, en caso contrario la Sede de Guayaquil sobresalen los docentes que han laborado entre 20 a 30 años.

Entre las posibles soluciones que se proponen a los docentes para poder disminuir su estrés laboral y las que fueron más de su agrado son las siguientes: promover hábitos saludables entre los docentes; desarrollar programas de entrenamiento sobre control y manejo de estrés; mejorar la administración de la carga laboral de los profesores, siendo esta última la más votada por los maestros. Aparte de las soluciones planteadas, los docentes nos proponen otras soluciones para disminuir el estrés laboral la que son: Una eficaz y eficiente carga laboral en la parte administrativa; más motivación hacia los maestros por parte de la Universidad y que las materias dictadas por los profesores sean parte de su formación como profesional. Finalmente se recomienda a las Universidades que aplique las soluciones sugeridas en este artículo y enfocarse en los sectores donde se ve más influencia por niveles altos de burnout en sus tres dimensiones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aboagye, M., Qin, J., Qayyum, A., Antw, C., Jababu, Y., & Affum-Osei, E. (2018). Teacher burnout in pre-schools: A cross-cultural factorial validity,measurement invariance and latent mean comparison of the MaslachBurnout Inventory, Educators Survey (MBI-ES). Children and Youth Services Review, 94, 186-197. Obtenido de https://bibliotecas.ups.edu.ec:2230/science/article/pii/S0190740918305085

Alves Farias, J. (2016). El modelo burnout: engagement en enfermeros. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca. Obtenido de https://bibliotecas.ups.edu.ec:3488/es/lc/bibliotecaups/titulos/55867

Ávila Penagos, R. (2018). Pensar de nuevo la pedagogía. Barcelona: Editorial UOC. Obtenido de https://bibliotecas.ups.edu.ec:3488/es/lc/bibliotecaups/titulos/59142

Barradas, M., Delgadillo, R., Gutierrez, L., Posadas, M., García, J., López, J., & Rodríguez, E. (2018). Estrés Y Burnout Enfermedades En La Vida Actual. Palibrio. Obtenido de https://books.google.com.ec/books?id=rOBiDwAAQBAJ&pg=PT73&dq=%C3%A9stres&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwiBq_ugnILsAhVMi1kKHXEmDfQQ6AEwBnoECAYQAg#v=onepage&q=agresivo&f=true

Barrios, M., & Refoyo, E. (2020). Geopolítica, soberanía y orden internacional en la Nueva Normalidad. Buenos Aires: Editorial Biblos. Obtenido de https://bibliotecas.ups.edu.ec:3488/es/lc/bibliotecaups/titulos/171558

Barrón Tirado, M. C. (2017). Miradas docentes. Ciudad de México: Newton Edición y Tecnología Educativa. Obtenido de https://bibliotecas.ups.edu.ec:3488/es/lc/bibliotecaups/titulos/130378

Cooper, N., Frain, A., & Frain, J. (2018). ABC of Clinical Professionalism. Hoboken: John Wiley & Sons Incorporated. Obtenido de https://bibliotecas.ups.edu.ec:2708/lib/upsal/detail.action?docID=5123116&query=ABC+of+Clinical+Professionalism+

Dimitriu, M. C., Pantea-Stoian, A., Smarand, A. C., Nica, A. A., A. C., Constantin, V. D. Socea, B. (2020). Burnout syndrome in Romanian medical residents in time of the COVID-19 pandemic. Medical Hypotheses, 144, 1-4. Obtenido de https://bibliotecas.ups.edu.ec:2230/science/article/pii/S030698772031375X#!

Fernández, J. (2019). Libérate del estrés. Barcelona: RBA Libros S.A. Obtenido de https://books.google.com.ec/books?id=0I3ODwAAQBAJ&pg=PT3&dq=%C3%A9stres&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwiBq_ugnILsAhVMi1kKHXEmDfQQ6AEwAXoECAIQAg#v=onepage&q=%C3%A9stres&f=true

Garrido, J. M. (2018). Ideas para la universidad. Santiago de Chil: Editorial Universidad Alberto Hurtado . Obtenido de https://bibliotecas.ups.edu.ec:3488/es/lc/bibliotecaups/titulos/68525

González, L. F. (2016). Burnout: consecuencias y soluciones. México D.F: Editorial El Manual Moderno. Obtenido de https://bibliotecas.ups.edu.ec:3488/es/lc/bibliotecaups/titulos/39739

Kanter, B., Sherman, A., & Le, V. (2016). The Happy, Healthy Nonprofit : Strategies for Impact Without Burnout. Hoboken: John Wiley & Sons, Incorporated. Obtenido de https://bibliotecas.ups.edu.ec:2708/lib/upsal/detail.action?docID=4694622&query=Strategies+for+Impact+Without+Burnout

Kulakova, O., Moreno, B., Garrosa, E., Sánchez, M., & Aragón, A. (2017). Universalidad del constructo del Maslach Burnout Inventory en un contexto latinoamericano. Acta de Investigación Psicológica, 7, 2679-2690. Obtenido de https://bibliotecas.ups.edu.ec:2230/science/article/pii/S2007471917300285

LoboPrabhu, S., Summers, R. F., & Moffic, H. S. (2019). Combating Physician Burnout : A Guide for Psychiatrists. Washington DC: American Psychiatric Association Publishing. Obtenido de https://bibliotecas.ups.edu.ec:2708/lib/upsal/detail.action?docID=5978722&query=Combating+Physician+Burnout+%3A+A+Guide+for+Psychiatrists

Medrano, L., Spontón, C., & Muñoz, R. (2020). Regulación del estrés en tiempos de pandemia: pautas para la Resiliencia Organizacional. Buenos Aires: Editorial Brujas. Obtenido de https://bibliotecas.ups.edu.ec:3488/es/lc/bibliotecaups/titulos/131014

Mejía, J., Silva, C., & Rueda, Y. (2020). Ruta de atención psicosocial para docentes con síndrome de burnout a causa de la cuarentena generada por el COVID-19. Revista de Investigación en Gestión Industrial, Ambiental,Seguridad Y Salud En El Trabajo, 2, 133-143. Obtenido de http://editorialeidec.com/revista/index.php/GISST/article/view/86

Nachtigall, P. (2018). Inteligencia emocional en la empresa. Buenos Aires: Granica. Obtenido de https://books.google.com.ec/books?id=FcSgDwAAQBAJ&pg=PT57&dq=pandemia+y+estres&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwiuncqRpILsAhXkp1kKHatyDyEQ6AEwAXoECAUQAg#v=onepage&q=pandemia%20y%20estres&f=true

Rodríguez, J., Guevara, A., & Viramontes, E. (2017). Síndrome de burnout en docentes. IE Revista de investigación educativa de la REDIECH, 8. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-85502017000100045

Schrum, E. (2019). The Instrumental University : Education in Service of the National Agenda after World War II. New York: Cornell University Press. Obtenido de https://bibliotecas.ups.edu.ec:2708/lib/upsal/detail.action?docID=5763932

Suárez González, J. (2016). Ética y práctica docente. Barranquilla: Universidad del Norte. Obtenido de https://bibliotecas.ups.edu.ec:3488/es/lc/bibliotecaups/titulos/69986

LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL Y TRASTORNOS DEL DESARROLLO ANTE LA COVID-19

Dr. Raimundo Castaño calle
Dra. Sandra Liliana Medina cárdenas
Universidad Pontificia de Salamanca, España

RESUMEN

Las consecuencias en el ámbito educativo provocada por la pandemia que ha generado la COVID-19 han repercutido notablemente sobre la inclusión educativa y la participación de los alumnos con discapacidad en todos los niveles educativos. Docentes, familias y estudiantes, han sufrido una serie de dificultades que se suman al proceso de garantizar la equidad y la inclusión en la educación, afectando tanto a las relaciones sociales como a los procesos de enseñanza y aprendizaje. El objetivo del presente trabajo es tomar conciencia del impacto que ha generado la COVID-19 en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las personas con discapacidad.

La principal medida preventiva en el ámbito educativo contra la enfermedad causada por el SARS-CoV-2 ha sido el confinamiento, provocando el cierre masivo de las escuelas. La suspensión, con carácter preventivo, de la educación presencial modificó los planes previstos para el cierre del curso 2019/20 tanto en España como en otros países. El cierre de las escuelas supuso un reto para el principio de equidad ya que la pandemia evidenció las dificultades para acceder a la enseñanza online por parte de muchas familias y estudiantes y la complejidad de la inclusión y la atención a la diversidad en un contexto virtual. En el caso de los alumnos con discapacidad la situación es aún más grave ya que, además de sus propias dificultades de aprendizaje, se añaden las ocasionadas por la no presencialidad en las clases y las dificultades ocasionadas por la implantación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como herramienta única de enseñanza, impidiéndoles acceder a una educación inclusiva y de calidad por falta de accesibilidad o de disponibilidad.

El derecho de las personas con discapacidad a la educación sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, reconocido por la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de 2006, se vio restringido por la COVID-19, ya que muchos alumnos con discapacidad u otro tipo de necesidad no pudieron seguir el ritmo de docencia online.

PALABRAS CLAVE

Discapacidad intelectual, trastornos del desarrollo, proceso de enseñanza y aprendizaje, nuevas tecnologías.

INTRODUCCIÓN

Según datos del Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP), del curso 18/19, el total de alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que recibió una atención educativa diferente a la ordinaria ascendió a 707.405 estudiantes, lo que supone el 8,8% del total de alumnado. De esa cifra, 212.807 (30,1%) la recibieron por necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad o trastorno grave.

Para tomar conciencia del impacto de la COVID-19 en el ámbito educativo es posible tomar en consideración los efectos de la principal medida preventiva como fue el confinamiento. Esta suspensión preventiva de la educación presencial ha alterado radicalmente los planes previstos para el cierre del curso 2019-2020 en España y muchos otros países. Las consecuencias en el ámbito educativo provocada por la pandemia que ha generado la COVID-19 han repercutido notablemente sobre la inclusión educativa y la participación de los alumnos con discapacidad en todos los niveles educativos. Docentes, familias y estudiantes, han sufrido una serie de dificultades que se suman al proceso de garantizar la equidad y la inclusión en la educación, afectando tanto a las relaciones sociales como a los procesos de enseñanza aprendizaje.

La repercusión sobre el ámbito educativo provocada por la COVID-19 ha tenido un claro efecto sobre la inclusión educativa y sobre la participación de las personas con discapacidad en todos los niveles académicos. Ha puesto a prueba a docentes, familias y estudiantes, suponiendo en muchos casos, un conjunto de dificultades añadidas al proceso de garantizar la equidad y la inclusión en la educación, afectando a las relaciones sociales como a los procesos de enseñanza aprendizaje.

De acuerdo con el estudio realizado por Trujillo Saéz et al (2020) que lleva por título "Panorama de la educación en España tras la pandemia de COVID-19: la opinión de la comunidad educativa" que valora dis-

tintas dimensiones. La dimensión que hacemos referencia por la temática de nuestro trabajo es la dimensión pedagógica que representa la reflexión de la comunidad educativa sobre el proceso de aprendizaje y enseñanza. En esta dimensión la mayor preocupación de la comunidad educativa es la motivación para el aprendizaje (76,1%), la gestión de las emociones (61,8%) y la autogestión del proceso de aprendizaje (60,9%). El profesorado, tanto en las preguntas cerradas como abiertas, transmite una clara preocupación por el estado emocional del alumnado cuando regrese a las aulas al inicio del curso 2020/21, después del período vacacional y del largo confinamiento que han vivido durante el curso 2019/20.

Por otro lado, llama la atención que la promoción de la salud ocupe el último lugar (26,8%) cuando nos encontramos en medio de una pandemia con miles de afectados y fallecidos en todo el mundo. Contrasta, además, este hecho con la petición de medidas de seguridad e higiene en los centros educativos, sin valorar que la propia promoción de la salud a través del currículo puede contribuir a esas medidas de seguridad e higiene demandadas por el profesorado.

Finalmente, también resulta interesante ver que dos elementos íntimamente relacionados con el proceso de aprendizaje en un contexto escolar normalizado ("adquisición de los contenidos propios del nivel y de la etapa") o de un contexto de educación a distancia ("gestión de la información") ocupen la antepenúltima y penúltima posición. Esto nos dibuja un colectivo docente claramente preocupado por el impacto emocional del confinamiento y la pandemia en sus estudiantes y con dudas acerca de su motivación para el aprendizaje a la vuelta tras el largo período de confinamiento y las vacaciones escolares, aunque menos preocupado por la transmisión de contenidos o, curiosamente, por la promoción de la salud en los centros educativos.

OBJETIVO

Con la realización de este trabajo se pretende tomar conciencia del impacto que ha generado la COVID-19 en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las personas con discapacidad intelectual y trastornos del

desarrollo, así como presentar recursos y herramientas accesibles que permita la inclusión educativa de todo el alumnado.

DISEÑO UNIVERSAL DEL APRENDIZAJE (DUA)

El modelo del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) se presenta como uno de los marcos más apropiados, para guiar el proceso de planificación docente y mejora de la educación inclusiva. El modelo DUA se entiende como uno de los marcos de referencia que permite eliminar las barreras en el aprendizaje de todo el alumnado, favoreciendo así la inclusión educativa de los alumnos con Discapacidad Intelectual y del Desarrollo. Este marco conceptual ha sido trabajado, sobre todo en entornos de aprendizaje de carácter presencial. No obstante, el auge del e-learning, así como el cese temporal de la docencia presencial como consecuencia de la COVID-19, ha obligado a centrar el aprendizaje en plataformas online (López-Bastías, 2020).

Según el Center for Applied Special Tecnhology (CAST), el DUA pretende configurar el currículo de tal manera que favorezca la igualdad de oportunidades en el aprendizaje de todos los discentes (CAST, 2015; citado en López-Bastías, 2020). Este modelo DUA se asienta en tres principios fundamentales basados en la investigación en neurociencia: **múltiples formas de acción y de expresión**, **múltiples formas de representación**, y **múltiples formas de implicación**. Recientemente José Antonio Márquez ha publicado un artículo en el Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios (CEDEC[81]) en el que desarrolla cada uno de estos principios del modelo DUA.

[81] El Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios (**CEDEC**) es un organismo dependiente del Ministerio de Educación y Formación Profesional a través del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF) y de la Consejería de Educación y Empleo de la Junta de Extremadura. Tiene como finalidad el diseño, la promoción y el desarrollo de materiales educativos digitales a través del software libre. Nuestro objetivo es poner a disposición de toda la comunidad educativa materiales y recursos digitales de libre acceso y que permitan profundizar en la implantación de las Tecnologías de la Información y Comunicación en el ámbito educativo.

Principio I. Múltiples formas de representación

Este principio hace referencia al "qué del aprendizaje". Los alumnos difieren en la forma en que perciben y comprenden la información que se les presenta, bien sea por limitaciones de tipo sensorial (visual o auditiva), por trastornos del aprendizaje (dislexia) o diferencias lingüísticas o culturales, entre otras. En otros casos puede ser una cuestión de facilidad o preferencias perceptivas, para procesar más rápido o de forma más eficiente la información, si esta se presenta a través de canales auditivos, visuales o de forma impresa. Es por ello que es importante que los docentes faciliten opciones para acceder o aproximarse a la información para lograr el aprendizaje.

Por otra parte, cuando la información se presenta de formas diferentes, cuando se utilizan múltiples formas de representación, se promueve el establecimiento de conexiones entre los diferentes elementos de la información y sus formas de representación, y se facilita su posterior transferencia para que pueda ser aplicado en contextos diferentes.

Este principio, toma como consideración diferentes alternativas para presentar la información con base a las diferentes formas que pueden mostrar los estudiantes en su acceso y comprensión. Por lo que **proporcionar múltiples medios de representación** desde el DUA se defiende que no hay un medio de representación óptimo para todos los estudiantes. De este modo, es fundamental proporcionar opciones en la presentación de la información.

Principio II. Múltiples formas de acción y de expresión

Este principio se enfoca en el "como del aprendizaje" y sus elementos estructurados en pautas ayudan al profesorado a hacer ajustes que permitan al estudiante contar con diferentes opciones para presentar sus tareas y demostrar sus conocimientos. De este modo el DUA parte de la premisa de que no hay no hay un medio de acción y expresión óptimo para todos los estudiantes. Existe una gran variabilidad en las formas de aproximarse e interactuar con la información en las situaciones de aprendizaje y en las formas de expresar lo que han aprendido, bien sea por sus características o preferencias personales, o por barreras derivadas

de un conocimiento insuficiente de la lengua, problemas motrices, limitaciones en la memoria, etc.

En unos casos pueden ser capaces de expresarse bien con el texto escrito, pero no a través del habla y viceversa. Por otra parte, también es importante tener en cuenta que, tanto las acciones a desarrollar para realizar una tarea para aprender o para demostrar lo que han aprendido, requieren un pensamiento estratégico relacionado con las funciones ejecutivas, en las que también se pueden observar diferencias entre los estudiantes. Es por ello que desde el DUA se propone que se proporcionen opciones para la acción y la expresión de los aprendizajes como un principio didáctico para proporcionar oportunidades de aprender y mostrar el aprendizaje alcanzado a todos los estudiantes.

Principio III. Múltiples formas de implicación

Este principio aborda el "por qué del aprendizaje" y se centra en el componente afectivo del aprendizaje, concretamente en lo motivacional. De este modo, el afecto representa un elemento crucial para el aprendizaje, y los estudiantes difieren notablemente en lo que les motiva o hace que se impliquen en el aprendizaje. Esta diversidad en la motivación puede tener su origen en factores de tipo neurológico, cultural, interés personal, conocimientos o experiencias, previas, etc.

De la misma manera que a unas personas les motiva trabajar en grupo, otras prefieren el trabajo individual. En unos casos motiva lo que es novedoso, mientras es en otros les genera incertidumbre o inseguridad y prefieren las rutinas. Como indican en CAST (2011), no hay solo una forma de captar el interés o la implicación de todos los estudiantes en todas las situaciones. Para responder a esta variabilidad en los contextos educativos es importante proporcionar opciones que permitan formas diferentes de implicarse en el aprendizaje.

En una revisión bibliográfica elaborada por López-Bastías (2020) publicada en el libro Educación inclusiva y personas con discapacidad: fortalezas y debilidades de la teleeducación (Moreno-Rodríguez, Tejada y Días-Vega, 2020), teniendo en cuenta los tres pilares en los que se basa el modelo DUA indica que proveer de múltiples medios para la repre-

sentación, favorece la capacidad de elección en el acceso a los contenidos. El cual permite al alumnado ajustarse a las diferentes preferencias en el aprendizaje. Por lo que puede marcar la diferencia en el alumnado con discapacidad al encontrarse con barreras insalvables para el acceso a la información.

En este marco, se presenta una serie de estrategias a tener en cuenta para la creación de tareas accesibles para los alumnos con Discapacidad Intelectual y del Desarrollo que permita acceder a un entorno educativo online diseñado para ayudarles a alcanzar su máximo potencial. Del mismo modo, las diferentes formas de representación de la información deben contar con la opción de accesibilidad, a través de diferentes herramientas tal como se indica en la siguiente descripción de tareas.

Tareas accesibles para alumnos con Discapacidad Intelectual y del Desarrollo

Márquez Ordoñez (2020) crea una infografía con una serie de tareas accesibles para los alumnos con Discapacidad Intelectual que se describen a continuación. En primer lugar, hacerle saber al alumnado lo importante de cada tarea. Para ello el material estandarizado, los documentos, el libro de texto debe estar acompañado con un **resumen práctico** de la idea esencial que tienen que extraer, que puede ser un pequeño texto o un mapa conceptual.

En segundo lugar, enviar los documentos en formatos accesibles asegurándose de que el formato no sea una imagen porque de este modo no podrán interactuar con ella, ni usar recursos digitales para hacerla accesible. Otro aspecto importante a tener en cuenta de acuerdo con la infografía creada por Márquez para los docentes, es enviar la información con **enlaces web**. Los navegadores ofrecen una gran cantidad de soluciones de accesibilidad. Sin embargo, los documentos en formato clásico necesitan de conocimientos de accesibilidad Windows o IOS que es posible que los alumnos y/o familias no conozcan.

En cuarto lugar, buscar consejos de **accesibilidad en blogs** en donde se añade explicación de imagen en el cuadro de texto alternativo, el cual permite reducir la cantidad de información textual y de enlaces. Del mismo modo, hay que evitar usar la expresión “en este enlace”, por lo

que es conveniente poner el nombre del enlace, así como elegir que los enlaces se abran en la misma pestaña. Ofrecer alternativas a las actividades planteadas como quinto consejo para los docentes. Cuando se cree que la actividad propuesta será de difícil resolución como encontrarse con barreras técnicas o curriculares, es conveniente, ofrecer alternativas usando **plataformas digitales accesibles.** Sobre todo, en las actividades de autorrellenar estas plataformas abusan de las actividades con entorno FlasPlayer, el cual es poco accesible.

Finalmente, es importante ofrecer en las actividades y guiar al alumnado con discapacidades intelectuales en dichas actividades. Es decir, plantear actividades multinivel donde los alumnos puedan tomar decisiones según la complejidad y sus propios potenciales. Ofrecer rúbricas y guías de pasos, así como ayudas a través de organizadores gráficos que permita auto-regularse.

ACCESIBILIDAD UNIVERSAL

Down España recomienda seguir las siguientes pautas para garantizar una educación de calidad a todo el alumnado.

- Personalización de la enseñanza. Enseñar teniendo en cuenta que cada alumnado tiene sus tiempos de atención, su nivel de partida, sus objetivos de aprendizaje.
- Empoderamiento de las familias. Capacitar a las familias, motivarlas y tener una coordinación continua para poder apoyar la educación de sus hijos y el estado emocional y motivacional de las familias.
- Reducción de la brecha digital del alumnado y sus familias. Facilitar el acceso a las nuevas tecnologías y capacitar al alumno y a las familias para poder adquirir las competencias digitales necesarias.
- Reducción de la ratio. Facilitar una reducción de la ratio de alumnos, permitiendo una mayor personalización del aprendizaje tanto de manera presencial y de manera online.

- Accesibilidad. Favorecer el acceso de lo que se enseña, mismo contenido en diferentes formatos y niveles de aprendizaje, diseñados para todos (DUA).
- Anticipación. Facilitar lo que se espera del alumno, organizando sus rutinas escolares, anticipando modificaciones en su rutina diaria (videollamadas, cambio de situación, etc.), anticipando los contenidos que se van a trabajar, etc.
- Evaluación. Evaluar en base a sus indicadores de evaluación, acordes con sus objetivos planteados para cada alumno. Personalizar la evaluación teniendo en cuenta la menra de demostrar lo que ha aprendido cada uno de los alumnos y alumnas.
- Educación emocional.
- Socialización
- Coordinación con las asociaciones
- Formación del profesorado

DISCUSIÓN

La principal medida preventiva en el ámbito educativo contra la enfermedad causada por el SARS-CoV-2 ha sido el confinamiento, provocando el cierre masivo de las escuelas. La suspensión, con carácter preventivo, de la educación presencial modificó los planes previstos para el cierre del curso 2019/20 tanto en España como en otros países. El cierre de las escuelas supuso un reto para el principio de equidad ya que la pandemia evidenció las dificultades para acceder a la enseñanza online por parte de muchas familias y estudiantes y la complejidad de la inclusión y la atención a la diversidad en un contexto virtual. En el caso de los alumnos con discapacidad la situación es aún más grave ya que, además de sus propias dificultades de aprendizaje, se añaden las ocasionadas por la no presencialidad en las clases y las dificultades ocasionadas por la implantación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como herramienta única de enseñanza, impidiéndoles acceder a una educación inclusiva y de calidad por falta de accesibilidad o de disponibilidad. Las estrategias desarrolladas por las administraciones, no

atendieron suficientemente a los parámetros de accesibilidad que afectaban a la escolarización obligatoria. Se vieron interrumpidos los sistemas de prestación de apoyo a estudiantes con discapacidad intelectual o con trastornos del espectro del autismo, las aulas de refuerzo o los servicios de acompañamiento.

Personas con discapacidades intelectuales y de desarrollo (DID)

El nuevo SARS-CoV-2 y la infección que provoca la COVID-19 ha transformado drásticamente el mundo en el que vivimos. El gobierno de España decretó el Estado de Alarma por emergencia sanitaria el 14 de marzo de 2020 a través del Real Decreto 463, (2020) prolongado hasta el 21 de junio de 2020 (Real Decreto-Ley 21, 2020). El Estado de Alarma consistió en el confinamiento de la población, la cuarentena de las personas infectadas y sus contactos, el mantenimiento de la distancia física, la reducción de la actividad económica no esencial y estrictas medidas de higiene.

La amenaza que supone la COVID-19 es realmente preocupante, la gravedad del curso de la enfermedad y las consecuencias derivadas del estado de alarma y de las distintas restricciones que se están llevando a cabo en las distintas autonomías no afecta a todos por igual. Uno de los grupos poblacionales especialmente vulnerable es el de las personas con discapacidades intelectuales y del desarrollo (DID), no sólo porque parecen presentar una mayor probabilidad de verse infectadas por el virus y sufrir cuadros más graves de la enfermedad (Tummers et al., 2020 citado en Navas et al, 2020), sino porque las organizaciones a las que acuden no han recibido los apoyos necesarios por parte de las administraciones responsables para hacer frente a esta crisis sanitaria (European Association of Service Providers for Persons with Disabilities, EASPD, 2020).

En este sentido, UNICEF (2020) propone una serie de propuestas para impulsar el derecho a la educación durante la emergencia "La educación frente al COVID- 19". Para garantizar el derecho a la educación de calidad e inclusiva, previendo la posibilidad de nuevos confinamientos por

posibles olas epidémicas, la existencia de brotes locales o la imposibilidad de asistir a clase por enfermedad en las que se realizan las siguientes sugerencias.

- Desarrollo de plataformas digitales de enseñanza centralizadas por las administraciones educativas que garanticen la homogeneidad, la calidad de acceso, la lucha contra el absentismo, la protección de datos personales y la ciberseguridad del alumnado, profesorado y centro educativo.
- Desarrollo de un programa de enseñanza a distancia de emergencia con materiales digitales online y reforzado por emisiones en medios de comunicación de masas.
- Implementar un programa de apoyo escolar a lo largo del curso para apoyar el seguimiento educativo de las familias especialmente de aquellas en situación de vulnerabilidad.
- Desarrollo de un programa de apoyo y orientación a las transiciones educativas por medio de la acción tutorial específica, especialmente en el paso de primaria a secundaria.

Recursos digitales para atender la diversidad del alumnado

Algunos estudiantes pueden requerir sistemas de apoyo cotidianos para sostener sus proyectos, rutinas o actividades particulares. Las ayudas van a depender de las necesidades educativas de cada niño, niña o joven, pero en cualquiera de los casos, es posible anticipar la necesidad de adaptar ciertos elementos pedagógicos, como plazos, metodología y materiales.

Se presentan seguidamente sitios web que exhiben diversas aplicaciones de utilidad para hacer accesibles las propuestas educativas. RoboBraile es una aplicación que permite pasar la información de un documento Word a un archivo en audio (figura 1). Enable Viacam permite manejar el ordenador con los ojos como si fuera el ratón (figura 2).

Figura 1. RoboBraille.org[82] permite pasar de documento Word a voz (audio)



Figura 2. Enable Viacam. Manejo del ordenador con los ojos (fuente[83])



Los programas como el Power Point son herramientas muy útiles en la creación de contenidos, sin embargo, no todas las presentaciones son efectivas. Es importante concebir un diseño sencillo, con tipografía e información clara, de modo que sea percibido por todas las personas, incluyendo a quienes tienen dificultades de visión o para la comprensión oral.

El Power Point permite realizar contenidos accesibles para los alumnos. Algunos consejos para usar contenido accesible tienen que ver con el uso

[82] https://www.robobraille.org

[83] https://eviacam.crea-si.com/index_es.php

de plantillas accesibles, usar texto alternativo para descripciones de imágenes e hipervínculos. Prestar atención al orden de la lectura del contenido. Usar contrastes de color. Usar siempre fuentes sin serifa, así como el uso del traductor para añadir subtítulos. El Ceapat ha elaborado estas pautas de estilo, con algunos consejos para crear presentaciones que faciliten la asimilación del mensaje que queremos transmitir (figura 3).Del mismo modo, en la figura 4 se presenta por parte del Ministerio un taller sobre el uso del Power Point como apoyo para el trabajo en la comunicación Aumentativa y Alternativa.

Figura 3. Presentaciones power point accesibles. Recomendaciones[84]



[84]https://ceapat.imserso.es/ceapat_01/centro_documental/publicaciones/informacion_publicacion/index.htm?id=647

Figura 4. Uso del Power Point como apoyo para el trabajo en Comunicación Aumentativa y Alternativa[85]



Educa Madrid presenta un recurso tecnológico que permite crear tableros con pictogramas (figura 5). Siguiendo con el uso de los pictogramas para la enseñanza de contenidos a los alumnos con Discapacidad Intelectual y del Desarrollo en la figura 6 se observa la aplicación Messenger Visual, que contiene un servicio de mensajería en pictogramas para personas con diversidad funcional basado en pictogramas ARASAAC (Centro Aragonés para la Comunidad Aumentativa y Alternativa[86]).

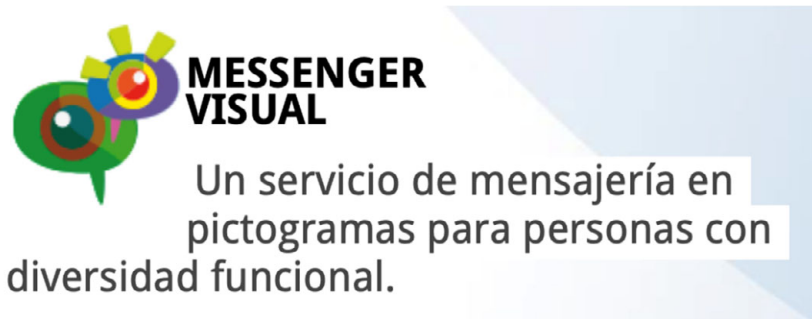
[85]http://www.crmfalbacete.org/recursosbajocoste/archivos/pdf/Manual%20curso%20powerp.pdf

[86] https://arasaac.org

Figura 5. Crear tableros con pictogramas[87]



Figura 6. Messenger visual con pictogramas para personas con diversidad funcional[88]



Apoyos visuales para TGD (figura 7) es una serie de blogs elaborado por el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP) de Cáceres que presenta herramientas online para generar recursos gráficos y materiales con el objetivo de facilitar la comunicación ofreciendo apoyos visuales a los alumnos con trastornos del desarrollo, así como materiales elaborados por el propio EOEP.

[87] http://www.educa.madrid.org/web/cpee.joanmiro.madrid/SPC/42.htm

[88] http://www.messengervisual.com

Figura 7. Apoyo visual para TGD[89]



Aumentativa 2.0 (figura 8) es un recurso para la comunicación aumentativa que ofrece la Asociación Nacional de Tecnología Educativa para la Diversidad (Divertic). En la figura 8 se puede observar la aplicación Pictosonidos que forma parte de una serie de aplicaciones desarrolladas con el fin de ayudar a las personas con trastornos de la comunicación oral. Pictosonidos es un proyecto desarrollado por Grupo Promedia SMPE.

Figura 8. Aumentativa 2.0. Recursos para la comunicación aumentativa[90]



[89] http://apoyosvisualestgd.blogspot.com

[90]http://www.aumentativa.net/aumentativa.php?id=0&op2=x&busqueda=.&enviar=&rst=Y&ZZ=I&idd=1&pg=1

Figura 9. Pictogramas con sonidos[91]



Plena Inclusión presenta una guía para hacer infografías fáciles de entender (figura 10). Permite crear infografías en castellano, euskera, catalán y gallego.

Figura 10. Cómo hacer infografías fáciles de entender[92]



[91] https://www.pictosonidos.com

[92]https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/como_hacer_infografias_faciles_de_entender.pdf

La asociación Down España a través del Proyecto H@z Tic crea una aplicación para el aprendizaje de la lectoescritura mediante Tablet para alumnos con síndrome de Down (figura 11). Del mismo modo, Down España a través del proyecto H@z Tic 2[93] crea la pizarra digital y el aprendizaje cooperativo en el aula con alumnos con síndrome de Down.

Imagen 11. Guía práctica de aprendizaje digital de lectoescritura mediante Tablet para alumnos con síndrome de Down[94]



CONCLUSIONES

El derecho de las personas con discapacidad a la educación sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, reconocido por la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de 2006, se vio restringido por la COVID-19, ya que muchos alumnos con discapacidad u otro tipo de necesidad de apoyo educativo no pudieron seguir el ritmo de docencia online. Además, el confinamiento supuso un aislamiento adicional y un riesgo psicosocial añadido. Por lo que resolver y tomar medidas en torno a los problemas generados por la pandemia en el ámbito educativo debe ser fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje de todo el alumnado en general que la inclusión educativa como un derecho fundamental en nuestra sociedad.

[93] https://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2014/09/143L_guiahz.PDF

[94] https://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2014/12/Gu%C3%ADa-H@z-Tic.pdf

En este contexto, se indican cuatro conclusiones fundamentales derivadas del estudio elaborado por Trujillo Saez y sus colaboradores (2020). En primer lugar, para hacer frente de manera efectiva la comunidad educativa reclama inversiones adecuadas a la complejidad del reto de la educación. Sin la consiguiente dotación de recursos dará lugar a prácticas más ineficaces, a un aumento de la desigualdad social y a una mayor frustración por parte del profesorado. Si la educación es importante en este momento, ha llegado la hora de invertir en ella con rigor y criterio, no sólo para abordar los nuevos retos que se presentan, sino para fortalecer y mejorar nuestro sistema educativo.

La comunidad educativa reclama instrucciones claras que vaya más allá de la autonomía de los centros, pero al mismo tiempo reclama confianza y autonomía para que los centros puedan dar respuesta a los retos y problemas de su contexto particular. El recurso a la autonomía de los centros genera desigualdad si no se articula dentro de un marco de instrucciones claro y globalmente coherente, que considere todos los aspectos centrales de la situación de pandemia en la cual vivimos. No obstante, el profesorado y los centros son quienes mejor conocen la realidad de sus estudiantes y sus familias y saben cómo dar respuesta a sus necesidades; mantener ese espacio de actuación flexible es necesario para no imponer medidas estandarizadas que generen nuevos problemas.

– La respuesta educativa en esta situación incluye necesariamente la educación digital, con todas sus implicaciones, pero la presencialidad sigue siendo el ideal innegociable tanto para los docentes como para las familias y los estudiantes. La nueva realidad conlleva considerar cuestiones como la competencia digital docente, la competencia del alumnado (e incluso sus familias), la llamada "brecha digital" y el acceso a dispositivos, la conectividad, la disponibilidad de plataformas y recursos en línea, la existencia de un proyecto digital de centro o contar con un diseño instructivo ajustado a la potencialidad de la educación digital. Se ha hecho un esfuerzo importante durante el curso 2019/20 por considerar muchas de estas cuestiones, pero el curso 2020/21 obliga a sistematizarlas y a abordarlas con tiempo, profesionalidad y las inversiones necesarias para garantizar la calidad

y la equidad de nuestro sistema educativo. Así mismo, toda la comunidad educativa reclama la presencialidad como la condición más efectiva para el aprendizaje y la enseñanza, apoyando la alternancia como una manera de garantizar la presencialidad al mismo tiempo que se atienden las recomendaciones sanitarias en el exiguo espacio de los centros educativos.

– La educación no es un reto exclusivo del profesorado, aunque este tenga la máxima responsabilidad dentro del sistema educativo. El reto de la educación es social. El profesorado ha asumido, como no podía ser de otra forma, el reto de la educación a distancia durante el confinamiento y está ya preparándose para abordar el próximo curso con las mejores garantías de éxito. Sin embargo, es necesaria la colaboración de toda la sociedad para cuestiones que desbordan el ámbito de la práctica docente: la conciliación familiar y laboral, la atención a las necesidades específicas de apoyo educativo, el acceso universal a internet, la mejora de las condiciones de vida de todas las familias y, en definitiva, el bienestar social y personal de nuestro alumnado, que es una tarea que pertenece a toda la sociedad. La manera que tengamos de abordar la educación durante el curso 2020/21 prefigura, de algún modo, el tipo de sociedad que seremos cuando la pandemia haya, por fin, sido controlada. Ese es el auténtico reto educativo al cual nos enfrentamos: la construcción de una sociedad libre de COVID-19 pero también más sana, igualitaria y comprometida con el bienestar de todos sus ciudadanos y ciudadanas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cáceres-Muñoz, J., Jiménez Hernández, A. S., & Martín-Sánchez, M. (2020). Cierre de escuelas y desigualdad socioeducativa en tiempos del Covid-19. una investigación exploratoria en clave internacional. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 9(3), 199-221.

Moreno-Rodríguez, R., Tejada, A., & Díaz-Vega, M.(coords) et al. (2020). Covid-19. Educación inclusiva y personas con discapacidad: fortalezas y debilidades de la teleeducación. Colección Accessibility Vol. 23. La Ciudad Accesible.

Navas, P., Verdugo, M. A., Amor, A. M., Crespo, M. y Martínez, S. (2020). COVID-19 y discapacidades intelectuales y del desarrollo: impacto del confinamiento desde la perspectiva de las personas, sus familiares y los profesionales y organizaciones que prestan apoyo. Plena inclusión España e Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO), Universidad de Salamanca.

Rodríguez, L. J. C. (2020). Efectos del coronavirus en el sistema de enseñanza: aumenta la desigualdad de oportunidades educativas en España. Revista de Sociología de la Educación-RASE, 13(2), 114-139.

Trujillo Sáez, F. J., Fernández Navas, M., Montes Rodríguez, R., Segura Robles, A., Alaminos Romero, F. J., & Postigo Fuentes, A. Y. (2020). Panorama de la educación en España tras la pandemia de COVID-19: La opinión de la comunidad educativa.

Tummers, J., Catal, C., Tobi, H., Tekinerdogan, B., & Leusink, G. (2020). Coronaviruses and people with intellectual disability: an exploratory data analysis. Journal of Intellectual Disability Research, 64(7), 475-481.

Villa-Fernández, N., & Martín-Gutiérrez, Á. (2020). Educación inclusiva y digital: desafíos y propuestas a partir del COVID-19. Virtu@ lmente, 8(2).

INTEGRACIÓN DEL M-LEARNING Y LA PLATAFORMA MOODLE EN EL APRENDIZAJE EN SITUACIONES DE CONFINAMIENTO

Dr. Mariano González García
Universidad Internacional de La Rioja, España

RESUMEN

El desarrollo de la tecnología en la sociedad actual está cambiando el acceso a la información y abre una puerta a infinitas posibilidades donde los límites de acceso a esta información lo ponen en muchas ocasiones el propio usuario. La incorporación de las tecnologías de la información y comunicación en la enseñanza puede ser un complemento y una ayuda en la formación de los alumnos mejorando el proceso de enseñanza aprendizaje. Dentro de estas tecnologías cabe destacar el uso de los dispositivos móviles en el que se pueden incorporar diferentes aplicaciones y plataformas de aprendizaje como es el caso de la plataforma educativa Moodle. La plataforma educativa Moodle cuenta con múltiples configuraciones y recursos que permiten interactuar entre el profesor y el alumno además de su integración en el dispositivo móvil asegurando una continuidad del proceso de enseñanza aprendizaje. Este estudio analiza el particular caso en el que se realizó la integración del M-Learning con la plataforma educativa Moodle durante el periodo de confinamiento en el curso 2019/20.

PALABRAS CLAVE

Aprendizaje en línea, digitalización, aplicación móvil, TIC, enseñanza.

1. INTRODUCCIÓN

La sociedad actual está construida cada vez más en torno a redes personales que están operadas por redes digitales las cuales se comunican a través de internet y como estas redes son globales y no conocen límites, podemos hablar de una sociedad red o sociedad de redes globales.

Este progreso y evolución de la sociedad es el resultado de una interacción entre el paradigma tecnológico emergente que está basado en una revolución digital y los cambios socioculturales que están aconteciendo actualmente a nivel mundial donde la inmediatez en la información y el uso de los datos es una realidad que sobrepasa los límites imaginables.

Esta realidad genera cambios en la sociedad que evoluciona hacia una sociedad egocéntrica donde hay un claro proceso de individualización y un declive de los valores tradicionales como son la familia, el trabajo, … Además, esta nueva realidad está provocando una reinterpretación de las relaciones interpersonales, en el que se incluyen los lazos personales y culturales de una vida en comunidad, que está provocando nuevas interacciones en las relaciones en común.

El desarrollo de esta tecnología en la sociedad actual está cambiando el modo de acceder a la información y abre una puerta donde el acceso a la información es infinito y los límites de acceso lo ponen los propios usuarios. El uso habitual de estas tecnologías se ha convertido en una realidad cotidiana en el aula, siendo necesario que los profesores utilicen esas herramientas para aumentar la simpatía de su uso entre los alumnos (Susskind, 2008).

Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) están produciendo una transformación en la forma en la que se produce la transmisión de la información en el aula (Bernete, 2014). Se ha observado que el aprendizaje con TIC fomenta la motivación de los alumnos para el estudio y la eficiencia del conocimiento, además contribuye en la adquisición de destrezas para desenvolverse en la sociedad (Pérez, 2003). Una de las ventajas de estas metodologías innovadoras como el empleo de las TIC, es que el profesor puede adaptar los recursos y materiales a las diferentes características de los alumnos (Puello, Fernández y Cabarcas, 2014).

El uso de esta tecnología en la enseñanza puede ser una ayuda y un complemento para la formación de los alumnos. Una de las características de las herramientas digitales es su carácter participativo en el proceso de enseñanza aprendizaje por parte del profesor y del alumno (Esteve, 2009).

Cabe destacar dentro de estas tecnologías el uso del smartphone o dispositivo móvil en el cual se pueden descargar e instalar numerosas aplicaciones y plataformas de aprendizaje que pueden ayudar en este proceso de enseñanza aprendizaje. Este carácter innovador del uso de las tecnologías aumenta la motivación de los alumnos y favorece la participación, generando contextos de convivencia con resultados positivos (McCharen, Song y Martens, 2011).

Otra característica esencial de estas tecnologías es la inmediatez en el acceso a la información, que posibilita que cuando un alumno tiene una duda, pueda hacer uso de su dispositivo móvil y consultar en internet como primera opción para tratar de responder a esa inquietud o duda de manera casi instantánea. Este panorama hace que nos preguntemos como podemos guiar a los alumnos para que aprendan a usar correctamente estas herramientas dotadas de estas tecnologías y puedan ser capaces de diferenciar y filtrar las fuentes de información válida de la que no son.

Nos enfrentamos a nuevos desafíos en las aulas en los que el proceso de transformación que se está experimentando está vinculado a la formación y la competencia digital de los profesores que son en el último caso los encargados de decidir si se aplica y se trabaja estas nuevas tecnologías y en que contexto pueden aplicarse.

En este contexto, surge el concepto de e-learning, que se puede definir como el uso de las tecnologías de internet con un uso pedagógico, con múltiples posibilidades con el fin de adquirir habilidades y conocimientos (Rock, Coventry, Morgan y Loi, 2016).

El proceso de enseñanza aprendizaje, mediante el empleo de internet, constituye una herramienta que permite romper con las imitaciones temporales y geográficas de los sistemas tradicionales de enseñanza-aprendizaje (Tejedor, García-Valcárcel y Prada, 2009).

En numerosos estudios se ha comprobado que con las plataformas de e-learning se obtienen buenos resultados académicos, pero hay que tener en consideración las limitaciones que supone la comunicación asíncrona y el esfuerzo inicial adicional que supone el empleo de los sistemas virtuales de aprendizaje (Castaño, Blanco y Asensio, 2012; Lara, Lizcano, Martínez, Pazos y Riera 2014; Mejía y López, 2016).

Existen algunos estudios sobre el uso de la plataforma educativa Moodle y sus implicaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje (Cole y Helen, 2007). La plataforma educativa Moodle es una herramienta flexible ampliamente utilizada en los procesos formativos y que promueve el trabajo colaborativo, despertando el interés de los alumnos hacia las tecnologías (Ciudad-Gómez, 2010; Inzunza, Rocha, Márquez y Duk, 2012).

Sin embargo, el uso de la plataforma educativa Moodle no está exento de problemas y retos, por lo que el papel del profesor en el uso de la misma sigue siendo determinante en el rendimiento del alumnado y poder conseguir unos buenos resultados en el proceso de enseñanza aprendizaje (Jenaro, Flores y Castaño, 2016; Valenzuela, Romero, Vidal-Silva y Philominraj, 2016).

Este estudio es innovador en el particular caso en el que se aplicó la integración del M-Learning con la plataforma educativa Moodle durante el periodo de confinamiento en el curso 2019/20.

2. OBJETIVOS

Los objetivos de este trabajo fueron: (1) Integrar el M-learning con la plataforma educativa Moodle para continuar con el proceso de enseñanza aprendizaje en situaciones donde no es posible el acceso las aulas como en el caso sucedido durante los meses de confinamiento debido a la situación de pandemia. (2) Determinar el aprendizaje activo del alumnado aprovechando el uso de la tecnología integrando el uso del dispositivo móvil con las plataformas de educativas. (3) Estudiar la evolución del proceso de enseñanza aprendizaje una vez integrado el M-learning con la plataforma educativa Moodle. (4) Analizar los diferentes recursos y las actividades disponibles en la plataforma educativa Moodle. (5)

Identificar los recursos y las actividades más atractivas para los alumnos con la finalidad de aplicarlas en futuras aulas virtuales.

3. METODOLOGÍA

3.1. CONTEXTO Y PARTICIPANTES

Este estudio se llevó a cabo durante los meses de confinamiento domiciliario del curso 2019/20 en el que se produjo el cierre de aulas debido a la situación sanitaria provocada por la pandemia. El estudio se realizó en 80 alumnos de Formación Profesional.

Durante el confinamiento, algunos alumnos no podían seguir el ritmo de clase y enviar los trabajos debido a los escasos recursos tecnológicos con los que contaban. En algunos casos, sí que tenían internet, pero en casa solo había un ordenador, o estaba obsoleto o no tenía el software actualizado… Se presentaban multitud de problemas tecnológicos que impedían seguir con el proceso de enseñanza aprendizaje durante esta situación de confinamiento.

Ante esta situación, nos pusimos en contacto con ellos al no teníamos ninguna noticia de los alumnos, no había seguimiento de la clase, envío de tareas, acceso a los recursos digitales, …

Esta situación generada obligó a buscar alternativas para que los alumnos pudieran seguir el curso sin problemas desde sus domicilios y no perdieran el mismo ante la nueva situación generada de confinamiento derivada del Covid-19.

Se comprobó que todos los alumnos disponían de teléfono móvil, podían instalarse aplicaciones y tenían un mínimo de datos disponibles en el teléfono móvil para conectarse a internet. Una vez realizadas estas comprobaciones se informó a los alumnos que instalaran en sus dispositivos móviles la app de la plataforma educativa Moodle para realizar el proceso de enseñanza aprendizaje mediante las diferentes actividades planteadas.

3.2. RECURSOS EMPLEADOS Y ACTIVIDADES PROPUESTAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

Se diseñaron en la plataforma educativa Moodle diferentes recursos y actividades para que los alumnos pudieran seguir con el proceso de enseñanza aprendizaje. Estas actividades fueron seleccionadas y adaptadas para que pudieran realizarse sin ninguna dificultad mediante la aplicación instalada en el dispositivo móvil.

Los recursos empleados a través de la plataforma educativa Moodle para publicar la información se resumen a continuación:

- **Grabaciones de clases**, donde los profesores grabaron previamente las sesiones de los diferentes temas y se subieron posteriormente a la plataforma educativa Moodle de tal forma que los alumnos pudieron asistir a las clases intentando asemejar a una clase convencional.
- **Archivos,** que los profesores subieron a la plataforma documentos (word, pdf, ...) complementarios a los contenidos además de presentaciones resúmenes de los temas para que los alumnos tuvieran una mejor comprensión de los mismos.
- **URL,** enlaces web a recursos didácticos complementarios como enlaces a páginas web externas, tutoriales, …

Se plantearon las siguientes actividades que permitieron hacer el seguimiento y la evaluación de los logros de los alumnos a través de la plataforma educativa Moodle:

- **Tareas**, que permitieron calificar y hacer comentarios sobre los archivos subidos por los alumnos de tal forma que además de recibir la calificación de la tarea enviada a la plataforma, recibieron el feedback con los comentarios del profesor para que pudieran mejorar y continuar con el proceso de enseñanza aprendizaje, intentando asemejar en la manera de lo posible a los comentarios y recomendaciones recibidos en una clase presencial.

- **Foro de dudas**, de cada tema donde se pudo interactuar con los alumnos de tal forma que se resolvieron las dudas planteadas sobre los temas explicados previamente por los profesores en las grabaciones de las clases. Esto permitió poder profundizar y trabajar en los apartados más destacables de cada tema.
- **Glosario**, permitió a los alumnos crear y mantener una lista de definiciones, a semejanza de un diccionario de los vocablos más destacados de aquellos términos que presentaron más dificultad en las diferentes asignaturas.
- **Chat,** permitió a los alumnos tener una discusión en formato texto de manera sincrónica en tiempo real permitiendo establecer debates entre los alumnos sobre un tema concreto dando la opción de dinamizar las clases y fomentar la participación entre los alumnos.

Estas actividades planteadas permitieron realizar una evaluación continua de los alumnos, fomentando el trabajo diario y el contacto con los alumnos a pesar de la distancia vivida durante los meses de confinamiento.

En la realización de los exámenes de final de tema se plantearon tipo test y de desarrollo. Los exámenes tipo test constaron de cuestionarios con diez preguntas y tres respuestas posibles, mientras que los exámenes de desarrollo los alumnos realizaron los mismos en folios y posteriormente una vez que acabaron, con la cámara que el smartphone o dispositivo móvil tiene en su parte posterior sacaron fotos del texto manuscrito y lo enviaron a la plataforma Moodle. De esta manera además de fomentar el desarrollo de la competencia ortográfica, se pudo comprobar que los exámenes fueron realizados por los propios alumnos al comprobar la caligrafía de estos.

4. RESULTADOS

Al comienzo de la situación de confinamiento, se les indicó a los alumnos que las clases se iban a realizar a través de internet por medio de plataforma educativas. Se valoraron las plataformas educativas disponibles por su disponibilidad, sencillez de manejo e instalación, agilidad y

recursos que ofrecían y finalmente se decantó por la plataforma educativa Moodle.

Se informó a los alumnos de la plataforma elegida y durante la primera semana de confinamiento se estuvo preparando el aula virtual de la plataforma mediante la adaptación de contenidos, creación de actividades, foros de dudas, … de tal forma que permitiera seguir con el proceso de enseñanza aprendizaje a pesar de la no asistencia a las aulas.

4.1. IDENTIFICACIÓN DE LOS PROBLEMAS EN LAS PRIMERAS SEMANAS DE CONFINAMIENTO

Durante la puesta en marcha de la plataforma, se realizó un seguimiento constante (vía telefónica y por email) de todos los alumnos para comprobar que el acceso a la plataforma era correcto, que comprendían el manejo de la plataforma y que no tenían ningún problema en el seguimiento de las clases de manera online.

Se detectó que muchos alumnos tenían problemas para conectarse con el ordenador, enviar las tareas y participar en diversos foros y chats habilitados.

Los motivos alegados por los alumnos para no poder conectarse correctamente a la plataforma educativa fueron los siguientes tal y como se pueden ver en la siguiente gráfica (Figura 1):

Figura 1: Problemas detectados por los alumnos previamente a la integración de la plataforma educativa Moodle en los dispositivos móviles



Fuente. Elaboración propia, 2020.

Según se muestra en la Figura 1 un 42% de los alumnos manifestaron que no disponían de ordenador o si disponían no tenían acceso a él porque era de uso de alguno de los progenitores. Otro problema que surgió a los alumnos fue el encendido del ordenador, en el que 10% manifestó que tenían problemas para conseguir iniciar el ordenador. Un 16% de los alumnos comunicaron el ordenador operaba muy lento y tenían dificultades para cargar las páginas web, iniciar programas, … Con el sistema operativo el 17% informó que tuvieron problemas por tener instalados versiones no actualizadas o que no eran versiones legales del sistema operativo y les daba bastantes errores. Por último, con respecto a los periféricos (pantalla, teclado y ratón) un 15% manifestó problemas con ellos, siendo en algunos casos problemas con la conexión de los mismos al ordenador, en otros casos pantalla del portátil estropeada, teclados con alguna tecla desaparecida o que no funcionaba correctamente y falta del ratón o si existía no funcionaba.

4.2. EVOLUCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE MEDIANTE LA INTEGRACIÓN DEL M-LEARNING Y LA PLATAFORMA EDUCATIVA MOODLE

Estos problemas fueron detectados en las dos primeras semanas de confinamiento del curso 2019/20 mediante al seguimiento telefónico por parte de los tutores y profesores de los cursos. Los tutores y profesores en el seguimiento realizado comprobaron que todos los alumnos disponían de teléfonos móviles o smartphone y que podían instalarse en los mimos todo tipo de aplicaciones. Tan bien detectaron que los dispositivos móviles que tenían los alumnos eran relativamente modernos con una vida media de dos años.

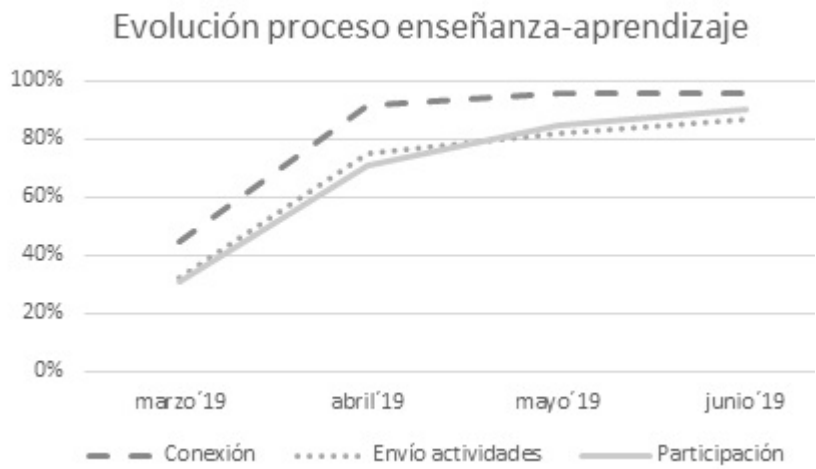
Por este motivo se estudió la alternativa de la integración de la plataforma educativa Moodle en los dispositivos móviles a través de la aplicación disponible. Se informó de nuevo a los alumnos que sufrieron alguno de los problemas expuestos anteriormente, para que a partir de ese momento se conectaran y trabajaran a través del móvil.

Una de las dificultades que se encontró cuando se planteó el uso del teléfono móvil, fue la capacidad de discernir en el seguimiento entre las actividades de la clase y el ocio donde los alumnos tenían al alcance de

la mano y nunca mejor dicho otras aplicaciones como whatsup, juegos, etc...

Los resultados mostraron un salto cualitativo y cuantitativo en el seguimiento de las clases y el envío de las actividades planteadas, observando un buen desarrollo del proceso de aprendizaje por parte del alumnado incluso en aquellos alumnos que pertenecían a familias de bajos recursos económicos en el que no tenían acceso a un ordenador propio debido a sus dificultades económicas.

Figura 2: Evolución del seguimiento de la actividad docente por parte de los alumnos en la plataforma educativa Moodle



Fuente. Elaboración propia, 2020.

Como se puede observar en la evolución del seguimiento de la actividad docente por parte de los alumnos en la plataforma educativa Moodle representada en la Figura 2, durante las dos primeras semanas de confinamiento en el que los alumnos se conectaban mediante ordenador a la plataforma educativa Moodle, tan solo el 45% de ellos se conectaron durante esas semanas, mientras el 32% envió alguna actividad y 31% participó en alguna ocasión. Los porcentajes fueron muy bajos lo que motivó la integración del teléfono móvil y la plataforma educativa.

A partir de la tercera semana en la que se realizó el empleo de los dispositivos móviles, el porcentaje de conexión, envío de tareas y participación fue subiendo hasta que se alcanzó en el mes de abril un porcentaje de conexión de los alumnos del 92%, con un envío de actividades del 75% de los alumnos y un porcentaje de participación del 71%. Esta evolución fue subiendo durante los meses de mayo y junio, alcanzando los valores máximos en el mes de junio con un porcentaje de conexión de alumnos a la plataforma del 96%, envío de actividades 87% y participación del 90%.

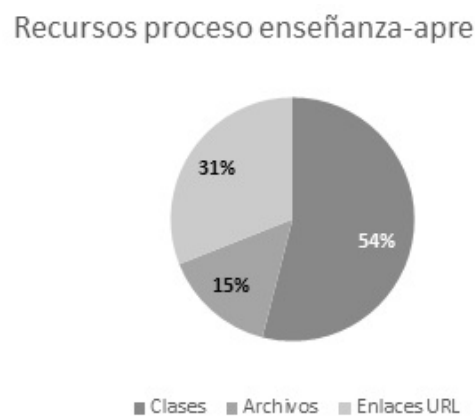
Estos porcentajes, aunque no llegaron al valor máximo del 100% en los valores de referencia observados, son muy altos teniendo en cuenta la situación compleja vivida y el posible caso de abandono de algún alumno motivado por causas diversas.

4.3. VALORACIÓN DE LOS RECURSOS EMPLEADOS DURANTE EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

Respecto a los recursos empleados en el proceso de enseñanza aprendizaje y las actividades realizadas por los alumnos, se completó el estudio realizando una encuesta para estudiar las preferencias de los mismos y así poder ir configurando y desarrollando aquellos que resultaron más interesantes y atractivos para los alumnos y poder tenerlo en cuenta en la configuración de futuras aulas virtuales.

En la Figura 3, se muestran los resultados de las encuestas realizadas sobre los recursos empleados en el proceso de enseñanza aprendizaje:

Figura 3: Resultados de la encuesta a los alumnos de las preferencias de los recursos empleados en el proceso de enseñanza aprendizaje



Fuente. Elaboración propia, 2020

Los resultados de las encuestas muestran una clara preferencia de los alumnos por las clases grabadas con un porcentaje del 54%, lo que nos permite identificar que los alumnos necesitan tener y sentir el contacto de la figura del profesor, aunque sea en sesiones en diferido. Esto es muy importante porque, aunque las clases fueron grabadas, se temporalizaban a horas concretas donde los alumnos tenían que conectarse a esas horas, dando una sensación de clase en directo.

Otro de los recursos que se preguntaron en la encuesta fueron los enlaces URL, con enlaces web a recursos didácticos complementarios como enlaces a páginas web externas, tutoriales, videos de YouTube, … Según se puede apreciar en los resultados los alumnos mostraron unas preferencias del 31% sobre estos enlaces en los que podían acceder a diferentes recursos así que como ver tutoriales de internet.

En cambio, el recurso que menos valoraron los alumnos fueron los archivos complementarios a los contenidos y las presentaciones resúmenes de los temas para que los alumnos tuvieran una mejor comprensión, valorando positivamente estos recursos tan solo un 15%. Preguntados sobre estos resultados, los alumnos respondieron que con el temario de la asignatura y los otros dos recursos empleados (grabaciones de las clases

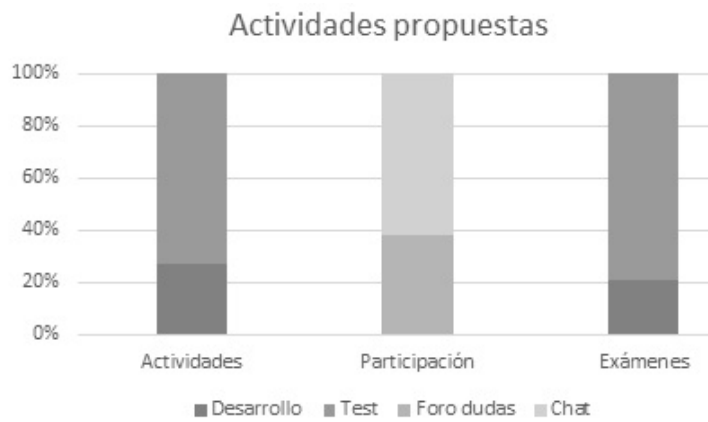
y enlaces URL) comprendían y asimilaban los contenidos de la asignatura consultando en contadas ocasiones los archivos complementarios compartidos en la plataforma educativa Moodle.

4.4. VALORACIÓN DE LAS ACTIVIDADES PROPUESTAS DURANTE EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

Al igual que con los recursos empleados durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje, se realizaron unas encuestas con el fin de valorar las preferencias por parte de los alumnos de las actividades propuestas.

En la siguiente figura 4 se muestran los resultados de las encuestas realizadas sobre las actividades propuestas realizadas por los alumnos:

Figura 4: Resultados de la encuesta a los alumnos de las actividades propuestas en el proceso de enseñanza aprendizaje



Fuente. Elaboración propia, 2020

Dentro de la clasificación "Actividades" se identificaron aquellas que fueron de desarrollo y tipo test. Como se puede ver en esta clasificación, los alumnos mostraron más interés y participación por las actividades tipo test que por las de desarrollo. Concretamente un 73% de los alumnos mostraron más afinidad por las actividades tipo test. Esto se explica porque la actividad tipo test, tiene una acción inmediata mientras que las actividades de desarrollo requerían más elaboración y discusión de las mismas. Dentro de este apartado actividades de desarrollo, también

clasificamos la actividad Glosario en la que se planteó a los alumnos el desarrollo de una base de datos donde los alumnos podían crear, mantener y buscar dentro de un banco de entradas de registros, resultando poco atractiva para los alumnos y consiguiendo pocos términos en las bases de dato creada.

La siguiente clasificación dentro de las actividades propuestas para los alumnos fueron las de "Participación" en las que distinguimos entre los foros de dudas y el chat. En este apartado los resultados mostraron que los alumnos prefirieron la participación en el chat con un 62% de los resultados favorables con respecto a la participación en los foros de dudas con unos resultados del 38%. Esto se explica por la agilidad con la que interactuaron entre ellos mediante el chat, con mensajes más cortos y menos elaborados que con el foro de dudas.

Por último, se valoraron los exámenes donde tenían las dos opciones, los exámenes de desarrollo o tipo test. Los resultados fueron coincidentes con los resultados obtenidos con las actividades propuestas (desarrollo o tipo test), en los que la mayoría de los alumnos mostraron su preferencia por los exámenes tipo test. La explicación al igual que las actividades tipo test fue por la acción inmediata de los mismos.

4.5. RESULTADOS DE LOS ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Y DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

En aquellos alumnos con informe previo del equipo de orientación que presentaban necesidades educativas especiales y dificultades de aprendizaje, se desarrollaron contenidos específicos para estos alumnos que pudieran seguir sin problemas los contenidos. Además, se realizó una labor muy importante y constante de seguimiento de los mismos, por parte de todo el equipo educativo (equipo de orientación, tutores y profesores) de realizar, con el fin de fortalecer el seguimiento de los mismos y promover el trabajo constante por parte de los alumnos. La respuesta en estos alumnos también dio un buen resultado a pesar de la complicada situación vivida y fue muy enriquecedora desde el punto de vista humano.

Estos resultados de las encuestas fueron muy útiles y constructivos para poder desarrollar y plantear futuras aulas virtuales mediante la integración del M-learning con plataformas educativas y poder adaptar los contenidos para sacar el máximo resultado positivo de los alumnos mediante el uso de estas tecnologías.

5. DISCUSIÓN

Este estudio permitió valorar el acceso a los contenidos de enseñanza de los alumnos a través de la plataforma educativa Moodle mediante su integración en aplicaciones para dispositivos móviles. Esta metodología dio la posibilidad a muchos alumnos de continuar con el proceso de enseñanza aprendizaje rompiendo cualquier barrera que pudiera suponer la limitación de acceso a los contenidos educativos por barreras espaciales, temporales o económicas en familias sin recursos donde el acceso a un ordenador es una tarea imposible debido a sus limitaciones económicas.

Al principio los alumnos reaccionaron de una forma imprevista y la respuesta no fue todo lo buena que se esperaba, finalmente los alumnos interactuaron con la plataforma educativa, familiarizándose con el entorno de aprendizaje, siendo la respuesta final óptima. Numerosos estudios han presentado evidencias que una mayor utilización de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje está en relación con un mejor rendimiento final en la asignatura (Karafantis y LaPadula, 2011; Malkin, Rehfeldt y Shayter, 2016; Yáñiz, 2006; Zhan, Xu y Ye, 2011).

Sorprendentemente, alumnos que durante las clases presenciales estuvieron descolgados, durante la pandemia se reengancharon y consiguieron unirse al grupo, interactuando de nuevo con los compañeros y realizando las tareas y actividades planteadas. Se ha comprobado en otros estudios realizados, que cuando el alumno se convierte en protagonista de su propio aprendizaje y de la organización del mismo, aumenta su implicación en los procesos de enseñanza-aprendizaje (de la Fuente et al., 2012; Mora, Sancho-Bru, Iserte y Sánchez, 2012; Panadero y Alonso-Tapia, 2013; Robles, Angulo y de la Serna, 2014).

En el caso de los alumnos que con el dispositivo móvil tenían tarifa limitada de datos y agotaron el límite de los mismos, lo solventaron usando los datos de los dispositivos móviles de los familiares que convivían o algunos incluso también instalaron la App en el teléfono s de sus familiares para poder seguir con el proceso de enseñanza aprendizaje.

Las encuestas realizadas, permitieron observar y valorar los comportamientos y las preferencias de los alumnos con respecto a los recursos empleados y las actividades propuestas en el proceso de enseñanza aprendizaje, obteniendo información muy valiosa para mejorar la integración del M-learning en plataformas educativas en futuras aulas virtuales.

6. CONCLUSIONES

La integración de la plataforma educativa Moodle en el dispositivo móvil a través de la aplicación, permitió crear un entorno virtual de aprendizaje global y de acceso libre para continuar con el proceso de enseñanza aprendizaje en aquellos momentos en el que el acceso al acceso al aula no fue posible como consecuencia de la situación de confinamiento derivadas de la pandemia Covid-19. El uso de estas metodologías innovadoras permitió a los profesores adaptar los recursos y materiales a las diferentes características de los alumnos. Se determinó el aprendizaje activo del alumnado aprovechando el uso de la tecnología integrando el uso del dispositivo móvil con las plataformas de educativas. Se estudió la evolución del proceso de enseñanza aprendizaje una vez integrado el M-learning con la plataforma educativa Moodle. Los recursos y las actividades empleadas de la plataforma educativa permitieron analizar la respuesta obtenida por parte de los alumnos y se identificaron los recursos y las actividades más atractivas para los alumnos con la finalidad de aplicarlas en futuras aulas virtuales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

bernete f. (2014). Cambios en la educación asociados a nuevas plataformas comunicativas. E-Prints de la Universidad Complutense de Madrid. McGraw Hill.

Castaño, E., Blanco, A. y Asensio, E. (2012). Competencias para la tutoría: experiencia de formación con profesores universitarios. REDU. Revista de Docencia Universitaria, 10(2), 193-210.

Ciudad-Gómez, A. (2010). Teaching Innovation and Use of the ICT in the Teaching-Learning Process within the New Framework of the EHEA, by Means of Moodle Platform. American Journal of Business Education, 3(13), 13-20.

Cole, J. R., Helen, C. (2007). Using Moodle: Teaching With the Popular Open Source Course Management System.Nueva York, US: OReilly Media, Inc.

de la Fuente, J., Zapata, L., Martínez-Vicente, J. M., Cardelle-Elawar, M., Sander, P. y Justicia, F. (2012). Regulatory teaching and self-regulated learning in college students: Confi rmatory validation study of the IATLP Scales. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 10(2), 839-866.

Esteve, F. (2009) Bolonia y las TIC: de la docencia 1.0 al aprendizaje 2.0. La cuestión universitaria, 5, 58-67.

Inzunza, B. C., Rocha, R. A., Márquez, C. G. y Duk, M. S. (2012). Asignatura virtual como herramienta de apoyo en la enseñanza universitaria de ciencias básicas: implementación y satisfacción de los estudiantes. Formación Universitaria, 5(4), 3-14.

Jenaro, C., Flores, N. y Castaño, R. (2016). Empleo de los Informes de Moodle 2.0 para determinar la carga y actividad de estudiantes y profesor: Algunas evidencias. En A. I. Allueva y J. L. Alejandre (Eds.), Simbiosis del aprendizaje con las tecnologías: experiencias innovadoras en el ámbito hispano (pp. 73-84). Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza.

Karafantis, D. M., y LaPadula, M. (2011). Incorporating active learning techniques in an Introduction to Psychology course. Psychology Learning & Teaching, 10(1), 32-39.

Lara, J. A., Lizcano, D., Martínez, M. A., Pazos, J. y Riera, T. (2014). A system for knowledge discovery in e-learning environments within the European Higher Education Area-Application to student data from Open University of Madrid, UDIMA. Computers & Education, 72, 23-36.

Malkin, A., Rehfeldt, R. A. y Shayter, A. M. (2016). An investigation of the efficacy of asynchronous discussion on students' performance in an online research method course. Behavior Analysis in Practice, 1-5.

Mejía, J. F. y López, D. (2016). Modelo de calidad de e-learning para instituciones de educación superior en Colombia. Formación Universitaria, 9(2), 59-72.

Mora, M. C., Sancho-Bru, J.L., Iserte, J.L. y Sanchez, F.T. (2012). An E-Assessment Approach for Evaluation in Engineering Overcrowded Groups. Computers & Education, 59(2), 732-740.

Panadero, E. y Alonso-Tapia, J. (2013). Self-assessment: Theoretical and practical connotations. When it happens, how is it acquired and what to do to develop it in our students. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 11(2), 551-576.

Pérez, J. (2003). ¿Cómo usa el profesorado las nuevas tecnologías? España: Grupo Editorial Universitario.

Puello, P., Fernández, D. y Cabarcas, A. (2014). Herramienta para la detección de estilos de aprendizaje en estudiantes utilizando la plataforma Moodle. Formación Universitaria, 7(4), 15-24.

Robles, D. C., Angulo, J. S. y de la Serna, M. C. (2014). Federated eRubric Service to Facilitate Self-Regulated Learning in the European University Model. European Educational Research Journal, 13(5), 575-584.

Rock, A. J., Coventry, W. L., Morgan, M. I. y Loi, N. M. (2016). Teaching research methods and statistics in elearning environments: Pedagogy, practical examples, and possible futures. Frontiers in Psychology, 7, 1-11.

Susskind, J. (2008). Limits of PowerPoint's power: Enhancing students' self-efficacy and attitudes but not their behavior. Computers & Education, vol. 50, núm. 4, pp. 1228-1239.

Tejedor, F. J., García-Valcárcel, A. y Prada, S. (2009). Medida de actitudes del profesorado universitario hacia la integración de las TIC. Comunicar, 33, 115-124.

Valenzuela, M. J., Romero, K., Vidal-Silva, C. y Philominraj, A. (2016). Factores que Infl uyen en el aprendizaje del idioma inglés de nivel inicial en una universidad chilena. Formación Universitaria, 9(6), 63-72.

Yániz Álvarez de Eulate, C. (2006). Planificar la enseñanza universitaria para el desarrollo de competencias. Educatio Siglo XXI. Revista de la Facultad de Educación, 24, 17-34.

Zhan, Z., Xu, F. y Ye, H. (2011). Effects of an online learning community on active and refl ective learners' learning performance and attitudes in a face-to-face undergraduate course. Computers & Education, 56(4), 961-968.

RECURSOS TIC PARA LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS CON AICLE DURANTE EL CONFINAMIENTO DE 2020

D.ª Cristina Manchado Nieto
Universidad de Extremadura, España

RESUMEN

Este trabajo presenta una experiencia educativa en la Facultad de Formación del Profesorado de Cáceres, Universidad de Extremadura, durante el curso 2019/2020. El objetivo es, por una parte, hacer un breve análisis del enfoque AICLE y los términos relacionados más relevantes para comprender su origen, sus características y sus metodologías y, por otra parte, observar qué recursos TIC para impartir metodologías del enfoque AICLE se han trabajado con los alumnos de 4º curso del Grado de Educación Primaria de menciones de lenguas extranjeras y qué recursos han utilizado los alumnos de la mención de francés para la docencia telemática durante el confinamiento de 2020. Para ello, se han consultado los contenidos didácticos de las asignaturas pertinentes y las actividades que han entregado los alumnos de la mención de francés para la asignatura del Practicum II (prácticas regladas externas en centros escolares de Extremadura) y se han realizado análisis de las entrevistas individuales y grupales realizadas durante el período de confinamiento. Pese a las circunstancias que maestros, tutores y maestros en prácticas han tenido que afrontar, los resultados de este pequeño estudio muestran que el alumnado del Grado de Educación Primaria han estudiado recursos TIC en las asignaturas de Didáctica de las lenguas extranjeras (inglés, en su modalidad bilingüe y en la no bilingüe, y francés) como para saber aprovechar esos recursos a lo largo de la etapa vivida educando y siendo educados desde casa. Pese a que se han podido realizar usos más extendidos de los contenidos trabajados, los maestros en prácticas han realizado una gran labor en la preparación de materiales didácticos para los estudiantes de Educación Primaria utilizando una gran variedad de recursos TIC adaptados a la situación y a las circunstancias familiares de su alumnado de centros educativos extremeños. Los recursos que más éxito han tenido han sido los relacionados con la gamificación, las plataformas con feedback instantáneo y registrado, tanto las de uso privado como las proporcionadas por la Consejería de Educación de la Junta de Extremadura los elementos interactivos, las fotos y vídeos y las fichas con archivos más usuales, dejando de lado los recursos más sofisticados, como

los avatares parlantes, las prácticas de telecolaboración, las redes sociales, los videojuegos y los cómics, historias y cuentacuentos. Este estudio arroja luz sobre el uso real de los contenidos aprendidos en clase por parte de los maestros en prácticas, la posibilidad de poder aplicarlos en sus aulas del Practicum II durante el confinamiento y la acogida que todos estos recursos han tenido por parte de los estudiantes de Educación Primaria en situación de confinamiento.

PALABRAS CLAVE

AICLE, universidad, lenguas extranjeras, recursos TIC, confinamiento.

INTRODUCCIÓN

Hemos entrado en un siglo XXI muy interconectado, donde "la globalización económica y lingüística constituyen fenómenos contemporáneos paralelos" (Wulff, 2001, p. 7). El mercado laboral y el tránsito de personas han ayudado a empoderar el uso de los idiomas, sobre todo la lengua inglesa, que se erige como *lingua franca* (Coleman, 2006), hecho que también ha influido en que el sistema educativo haya tenido que tomar medidas adaptativas para ajustarse a las necesidades de formación que exige el mercado laboral actual (Baker, 2011).

Hacía años que la enseñanza de lenguas extranjeras necesitaba cambios en el enfoque docente. A mediados del siglo XX se desarrolló el método oral o método estructural basado en la teoría lingüística del estructuralismo y la psicología conductista, por el que el estudio de una lengua se realizaba por memorística, mediante una serie de hábitos de repetición fonética y fijación de estructuras gramaticales (Martín, 2009). Aunque a lo largo del tiempo a este método le han sucedido otros no menos importantes, este método estructural ha estado muy presente hasta nuestros días en la realidad educativa española. No obstante, aunque estos métodos introdujeron grandes novedades metodológicas, "se comprobó con frustración que los estudiantes no eran capaces de transferir a la comunicación real todo aquello que habían aprendido en el contexto de aula" (Martín, 2009, p. 67).

José Manuel Vez aboga por una integración de la teoría y la práctica para que las metodologías puedan sostenerse a largo plazo (Vez, 2003), aunque a menudo la teoría y la práctica van desacompasados. Si bien es

cierto que en los últimos años los docentes están cambiando los métodos tradicionales por otros más actuales, la era de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) les obliga a adaptarse a gran velocidad no solo a los métodos sino también a los diferentes recursos que emergen continuamente para responder a una demanda educativa cada vez más exigente, más informatizada y más tecnológica. Está claro que hoy en día "resulta indispensable profundizar en la educación permanente del profesorado" (Alonso, 2016) pero, este hecho se ha potenciado considerablemente durante el confinamiento a causa de la pandemia por el COVID-19, que ha obligado a adaptar toda la docencia y el contacto con alumnos y, en su caso, familiares o tutores de alumnos a recursos TIC y a los medios telemáticos.

En un plano de normativa europea, es destacable que, tras la Resolución del Consejo Europeo sobre el fomento del multilingüismo en el año 2008, la Comisión Europea publica en 2014 las *Conclusiones sobre multilingüismo y desarrollo de las competencias lingüísticas*, mediante las cuales anima a los países europeos a adoptar medidas que incrementen y favorezcan la eficacia del aprendizaje de las lenguas (Guadamillas y Alcaraz, 2017). Este documento sentó las bases para la utilización de herramientas ya tan populares como el Portafolio Europeo para las Lenguas (PEL) y los programas Erasmus+. En el marco de esta voluntad europea y a raíz de las innovaciones curriculares en Finlandia a mediados de los '90 (Porras-Loyola, 2013), la Comisión Europea lanza su propuesta de enfoque para el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras: AICLE (o CLIL, por sus siglas en inglés, *Content and Language Integrated Learning*), el cual comienza a implementarse de manera paulatina y heterogénea por todas las comunidades de España.

David Marsh, uno de los padres del enfoque AICLE engendrado en la Comisión Europea, declara en una entrevista que concedió a Ana Torres, del periódico El País, que los alumnos de centros bilingües reciben docencia de la lengua inglesa con las mismas metodologías que para su lengua materna y que la tendencia es pensar que ser bilingüe es dominar dos lenguas por igual. Marsh no solo considera que ser bilingüe no es solo dominar dos lenguas, sino que además se ampara bajo el ala de los autores clásicos, como Vygotsky y Piaget, para defender la práctica del

constructivismo, el trabajo en grupo, el aprendizaje lúdico, etc. y considera que es necesario emplear metodologías específicas para la enseñanza de lenguas extranjeras en contextos bilingües.

Al contexto del enfoque AICLE, que tanta relevancia está adquiriendo con el paso de los últimos años, se le suma que los últimos meses del curso 2019/2020 el planeta se sume en una pandemia provocada a causa de la expansión del virus SARS-CoV 2, altamente contagioso y que conlleva al cierre de los centros educativos de manera generalizada. Estas circunstancias requieren de un reajuste del planteamiento educativo y de una reelaboración de la didáctica de los contenidos a todos los niveles de enseñanza. No obstante, Internet está a la orden del día y precisamente una de las características más importantes de la era de Internet es el poder de conectar a personas que se encuentran en distintos puntos geográficos del planeta a través de una pantalla. Sin duda, este tipo de conexiones virtuales ha alcanzado una cumbre de utilización durante el confinamiento de 2020 a causa de la pandemia desatada por el virus SARS-CoV 2 y ha sido de gran utilidad tanto para la comunicación personal entre los ciudadanos del mundo como para seguir rindiendo a nivel empresarial (aunque no en todos los casos) y educativo.

Por tanto, podemos decir que el curso 2019/2020 pudo continuar gracias al uso de Internet y de todos los recursos TIC que tenemos a disposición. En este estudio nos centraremos, tal como se explicará a continuación, en los recursos TIC empleados para la enseñanza de las lenguas extranjeras en Educación Primaria en los centros educativos extremeños en los los que los alumnos del Grado de Educación Primaria de la Facultad de Formación del Profesorado de la Universidad de Extremadura han realizado en gran parte (y excepcionalmente de manera virtual) durante los meses de pandemia del curso 2019/2020.

OBJETIVOS

Bajo el amparo del preámbulo descrito anteriormente, este trabajo pretende, por una parte, describir los conceptos clave relacionados con el enfoque AICLE con el fin de ilustrar sus características principales y, por otra parte, revisar qué recursos vinculados a los métodos del enfoque

AICLE han sido los más utilizados en el contexto de los alumnos de 4º año académico que han cursado la asignatura del Practicum II en la Facultad de Formación del Profesorado de Cáceres, Universidad de Extremadura, con la mención de lengua extranjera francés, durante el confinamiento fruto del estado de alarma decretado por la pandemia a causa de la propagación del virus SARS-CoV 2 en el año 2020. Es decir, lo siguiente:

Objetivo general: conocer el uso de los recursos TIC para trabajar en el enfoque AICLE durante el confinamiento de 2020.

Objetivos específicos:

- Realizar una revisión teórica de la literatura relativa al enfoque AICLE y a sus términos más relevantes.
- Determinar y clasificar los recursos TIC que han trabajado los alumnos de 4º del Grado de Educación Primaria de menciones de lenguas extranjeras (inglés y francés) de la Facultad de Formación del Profesorado de la Universidad de Extremadura.
- Recopilar los recursos TIC que han implementado los alumnos de 4º del Grado de Educación Primaria de mención francés en su asignatura del Practicum II durante el confinamiento de 2020.

Los contenidos impartidos en clase corren el riesgo de caer en el olvido para los futuros egresados y consideramos esencial el hecho de controlar si todo lo que se aprende en el aula se lleva a la práctica a la hora de ejercer en un contexto educativo real. Por este motivo, el tratar de abordar estos objetivos nos permitirá averiguar si ha habido un uso verdadero y efectivo de los recursos TIC desde que los maestros en prácticas los aprenden hasta que los implementan o tienen la posibilidad de implementarlos en las aulas de prácticas durante la asignatura del Practicum II. Además, el curso 2019/2020 ha contado con un punto extra de dificultad para el desarrollo de las intervenciones didácticas, pero que al mismo tiempo ha servido de oportunidad para poder recurrir a determinados recursos que en cualquier otra situación convencional podrían no resultar tan atractivos o servibles para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras para estudiantes de Educación Primaria.

METODOLOGÍA

En este apartado se describirán los conceptos relacionados con el enfoque AICLE así como la relevancia de la utilización de los recursos TIC para la didáctica de las lenguas extranjeras.

AICLE: Conceptos básicos:

Con el fin de tener una visión más amplia sobre el enfoque AICLE, se abordarán brevemente su definición y algunos de los términos relacionados más relevantes.

Los programas bilingües comenzaron a expandirse por Europa en la década de 1990 y llegó a España en el año 1996, cuando el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) firmó el convenio con el Bristish Council desde donde se han ido creando los programas bilingües de las correspondientes Comunidades Autónomas a través de un currículum integrado en los contenidos, cuyo concepto se representa con los términos CLIL (en inglés), EMILE (en francés) o AICLE (en español).

CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) "*is a generic umbrella term which would encompass any activity in which a foreign language is used as a tool in the learning of a non-language subject in which both language and the subject have a joint curricular role*" (Marsh, 2002, p. 58). Coleman (2006) identifica "*seven forces behind CLIL*" que representan el contexto universitario europeo: CLIL, internacionalización, intercambio de alumnos, materiales de investigación y didácticos, movilidad laboral, salidas profesionales de los egresados y atraer alumnos internacionales (citado por Martín del Pozo, 2013, p. 204). Por su parte, Coyle (1999) destaca que AICLE se basa en metodologías activas y comunicativas (tales como gamificación, aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en proyectos, etc.) que se valen de recursos TIC y materiales visuales y auditivos; además, un buen diseño AICLE debe incluir las 4Cs: contenido, comunicación, cognición y cultura.

AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) es el término en español equivalente a CLIL. Lozano-Martínez (2017) asegura que "la implementación de programas AICLE en España va en aumento" (p. 93), ya que se ha demostrado que su uso académico está

dando resultados positivos, tanto a nivel lingüístico como no lingüístico (Ruiz de Zarobe y Lasagabaster, 2010, p. 7) y prepara a los estudiantes para futuros estudios y/o para la vida laboral a la vez que aumenta su motivación y autoestima (Frigols, 2008, pp. 226-227).

Sin duda, una buena aplicación del método AICLE en los centros educativos es la buena preparación de los docentes que van a implementarlo, aunque "a nivel universitario, AICLE es una práctica adoptada de manera menos extensa que en los niveles educativos inferiores" (Martín del Pozo, 2013, pp. 201-202), es decir: pese a que se trata de un enfoque cada vez más conocido, todavía hay pocos estudiantes que se benefician de la práctica AICLE (Otero y Ferrari, 2011), ya que parece ser que la universidad aún no ha alcanzado un equilibrio estable entre la preparación de los docentes y las exigencias de los programas bilingües.

Por este motivo, en la Facultad de Formación del Profesorado de Cáceres, que oferta una modalidad bilingüe español-inglés y menciones de inglés y francés para el Grado de Educación Primaria, se aboga por la enseñanza de metodologías vinculadas al enfoque AICLE en cooperación con aulas reales, abarcando tanto la lingüística como la metodología (Delicado y Pavón, 2015), con el objetivo de que sus futuros egresados no solo puedan impartir docencia en un idioma meta, sino que también adquieran las competencias para comunicarse en cada contexto y majeando diferentes contenidos.

Además, también a nivel europeo, es parte esencial de la enseñanza bilingüe el MCERL, Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (CEFRL por sus siglas en inglés: *Common European Framework of Reference for Languages* o CECRL por sus siglas en francés: *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*). Con este marco se pretendió establecer un estándar internacional que definiera los niveles y las competencias lingüísticas en una escala con nomenclatura alfanumérica que va desde los niveles más básicos (A1 y A2), pasando por los intermedios (B1 y B2), hasta los más avanzados (C1 y C2).

Dado que la lengua inglesa es la más extendida respecto al uso de AICLE, es conveniente reseñar otros términos, tales como ESL (*English*

as a Second Language), EFL (*English as a Foreign Language*) y EMI (*English as a Medium of Instruction*). Estos tres términos guardan relación directa con la educación bilingüe y, por ende al enfoque AICLE, puesto que hacen referencia a la enseñanza del inglés para hablantes no nativos. EMI se define como "*the use of the English language to teach academic subjects in countries or jurisdictions where the first language (L1) of the majority of the population is not English*" (Dearden, 2014, p. 2) y su diferencia con AICLE es que EMI enfoca su estrategia en la enseñanza de distintas materias en inglés, mientras que AICLE contempla el estudio de otras lenguas adicionales, tales como regionales o minoritarias (Jover, Fleta y González, 2016). Fielden, Rico y Hernández (2018) proponen una conjunción de AICLE y EMI para una correcta enseñanza de una lengua extranjera junto con un contenido curricular.

En cuanto al registro, hay que distinguir entre un uso comunicativo básico y un uso específico, aparte de los niveles y competencias que propone el MCERL. Estos son los llamados BICS & CALPs, *Basic Interpersonal Communicative Skills* y *Cognitive Academic Language Proficiency*, respectivamente, donde BICS hace referencia a la habilidad de mantener conversaciones en situaciones familiares y CALPs al conocimiento de vocabulario inusual y a comprender, interpretar y producir un lenguaje más complejo y específico (Cummins, 2003).

Finalmente, otro de los términos clave de AICLE es *scaffolding* o andamiaje, que hace referencia a un tipo de enseñanza-aprendizaje asistido que potencia la interacción entre el alumnado y el profesorado, llevando a los discentes a un nivel de actuación autónomo (Gibbons, 2002 y Walqui, 2006, citados por Milne et al., 2010).

Recursos TIC en DEL:

Desde el siglo XX, Julio Cabero (1998) ya enumeraba las ventajosas características de los recursos TIC: inmaterialidad, interconexión, interactividad, instantaneidad, calidad de imagen y sonido, creación de nuevos lenguajes, diversidad, innovación, accesibilidad y dinamismo.

Aunque AICLE es un enfoque dirigido a Disciplinas No Lingüísticas (DNL), también se está haciendo uso de este enfoque para la Didáctica

de Lenguas Extranjeras (DLE). Esto se debe a que la enseñanza de lenguas extranjeras tiene una característica genuina que suscita una doble vertiente: un idioma se puede aprender utilizando cualquier contenido, puesto que está presente en todos los ámbitos de la vida y permite la comunicación de diferentes formas y en diversos registros, pero esto, a su vez, entraña cierta dificultad para abarcar un espacio de enseñanza-aprendizaje tan amplio. Es decir, no solo las DNL pueden valerse de la integración de una lengua extranjera, sino que también la DLE puede valerse de la integración de contenidos de DNL, siempre que sus contenidos se elijan adecuadamente para cada contexto e intervención y con los recursos pertinentes.

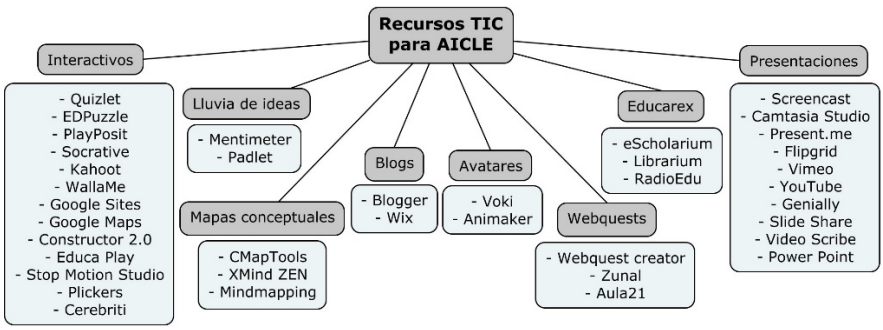
De este modo, los recursos empleados en las metodologías del enfoque AICLE pueden, por supuesto, emplearse para la DLE. En este marco, existe una gran variedad de recursos, tanto TIC como tradicionales, pero aquí nos centraremos solamente en los recursos TIC, a disposición de docentes y discentes, de los cuales destacaremos los que se han trabajado a lo largo del curso 2019/2020 en las asignaturas de Didáctica de la lengua moderna de 4º curso de la Facultad de Formación del Profesorado (Cáceres) de la Universidad de Extremadura. Ya que la demanda para la mención de francés como lengua extranjera en Extremadura no está tan solicitada como inglés, pese a ir en aumento en los últimos años, se han incluido los recursos TIC que se han trabajado tanto con DLE francés como inglés.

La recogida de datos para la elaboración de este estudio se ha realizado mediante la observación de las asignaturas de Didáctica de lenguas extranjeras (inglés y francés) impartidas al Grado de Educación Primaria -bilingüe y no bilingüe- (véase *Gráfico 1*), mientras que la recogida de datos del grupo de la mención de francés (véase *Gráfico 2*) se ha realizado mediante el análisis de los trabajos escritos del alumnado del Practicum II de dicha mención, así como de las entrevistas individuales y grupales llevadas a cabo en las tutorías, tanto obligatorias como voluntarias, a lo largo del período de prácticas asociado a la asignatura del Practicum II del Grado de Educación Primaria de la Facultad de Formación del Profesorado de la Universidad de Extremadura.

RESULTADOS

Este apartado recoge en dos gráficos el panorama que hemos planteado en nuestros objetivos: por una parte, los recursos TIC trabajados por el alumnado de menciones en lenguas extranjeras (véase *Gráfico 1*) y, por otra parte, los recursos TIC utilizados para la enseñanza del francés durante los meses de confinamiento por el alumnado en prácticas (véase *Gráfico 2*).

Gráfico 1. Recursos TIC para AICLE trabajados en DLE en 4º curso del Grado de Educación Primaria de la Facultad de Formación del Profesorado (Cáceres) de la Universidad de Extremadura.



Fuente: Elaboración propia

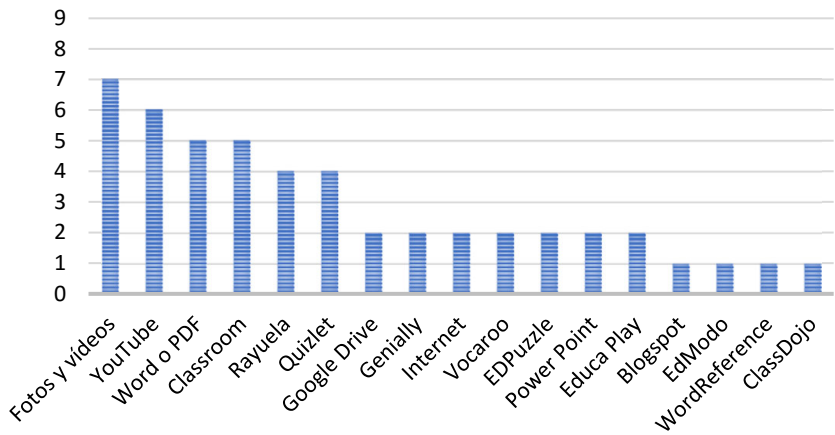
Tal como se puede observar en el *Gráfico 1*, los recursos TIC más vistos en clase están relacionados con las presentaciones y con los ejercicios interactivos entre el docente, las herramientas TIC y el alumnado, como son Quizlet, EDPuzzle, PlayPosit, Kahoot o Plickers. El resto de recursos, no menos importantes ni menos interactivos, ofrecen una amplia gama de posibilidades para estudiar diversos contenidos de manera muy lúdica, participativa y realista, como los recursos de "lluvia de ideas", como Mentimeter y Padlet, los recursos de elaboración de mapas conceptuales, como CMapTools o Mindmapping, los avatares parlantes, como Voki y Animaker, los recursos de utilización de websites para alcanzar un objetivo a través de Internet, como Zunal y, en el caso de Extremadura, las posibilidades que nos ofrece Educarex y todas sus plataformas internas o asociadas a esta red.

Sin ir más allá, este panorama ya nos muestra la gran cantidad de opciones que tienen los docentes a disposición no solo para preparar material didáctico, sino también para entablar comunicación entre el alumnado y con el resto del profesorado y, además también en Educación Primaria, con los familiares o tutores de los estudiantes. No nos cabe duda de que los docentes en prácticas manejan recursos ricos en número y en variedad para poder utilizarlos en sus sesiones del Practicum II cuando la ocasión lo permita o lo requiera, y este 2020 así lo ha requerido.

Una vez descritos el enfoque AICLE y los recursos TIC trabajados con los alumnos de Didáctica de las lenguas extranjeras en la Facultad de Formación del Profesorado de Cáceres, a continuación se muestran cuáles han sido los recursos TIC que han utilizado los alumnos de 4º curso del Grado de Educación Primaria que han cursado el Practicum II durante el confinamiento de 2020 en la mención de lengua extranjera francés. La muestra se compone de 9 alumnos, los cuales pasaron en torno al 50% de su periodo de prácticas en los respectivos centros escolares de Extremadura de forma presencial, del 30 de enero al 13 de marzo de 2020, y el resto de horas las han realizado de manera adaptada a la docencia telemática, del 16 de marzo al 8 de mayo de 2020, con un seguimiento de sus tutores (tutores de centros escolares y tutora de la UEx).

Las propuestas de intervención didáctica que han elaborado estos alumnos no han podido llevarse a cabo en su totalidad, puesto que los tutores de los colegios se han visto saturados, sobre todo durante las primeras semanas de confinamiento; aun así, los alumnos han elaborado las intervenciones totalmente enfocadas a cada contexto escolar y adaptadas a la situación del momento, siendo los recursos TIC más populares para sus propuestas didácticas los que se muestran en el *Gráfico 2*.

Gráfico 2. Recursos TIC para AICLE trabajados en DLE en 4º curso del Grado de Educación Primaria mención francés para la asignatura Practicum II durante el confinamiento de 2020.



Fuente: Elaboración propia.

Como era de esperar, los recursos más utilizados durante el confinamiento fueron las fotos y los vídeos, bien vídeos caseros o bien vídeos de YouTube. Asimismo, casi todos los alumnos alegaban haberse remitido a Word y PDF para entregar el material a sus alumnos de Educación Primaria. Muchos de los tutores de centros trabajaban ya con la plataforma de Google Classroom, por lo que nuestros maestros en prácticas han seguido el hilo de este hábito; lo mismo ocurre con aquellos maestros en prácticas cuyos tutores de centro ya trabajaban con la plataforma Rayuela.

El recurso interactivo más utilizado por los alumnos de la mención de francés ha sido Quizlet, quienes han utilizado también, aunque en menor medida, otros recursos como Google Drive, Genially, Internet (otros usos no descritos específicamente), Vocaroo, EDPuzzle, Power Point, EducaPlay, Blogspot, Edmodo, WordReference y ClassDojo.

En las entrevistas individuales, 8 de los 9 alumnos del Practicum II de la mención de francés consideraron haber estado trabajando de manera cooperativa con sus tutores de centros, por lo que casi todos han conocido la realidad en que se ha desarrollado el susodicho curso académico

y han trabajado diferentes herramientas junto a sus tutores. A este respecto, uno de los alumnos justificó no haber utilizado más recursos TIC para que todas las familias, incluidas aquellas con acceso nulo o limitado a Internet, pudieran realizar las tareas y, en cualquier caso, los alumnos de esta mención trataron de intercalar las tareas concernientes a la asignatura de francés para Educación Primaria con otras disciplinas, sobre todo con la de Música y Educación Física, para que así los niños en casa pudieran ejercitarse y mantener la actividad física en sus casas a la vez que practicaban contenido curricular de francés. Así, uno de los métodos más recurrentes en sus propuestas de intervención didáctica es el interdisciplinar, seguido de *flipped classrom* y gamificación.

El medio de comunicación por excelencia para intercambiar actividades y evaluaciones con los alumnos y sus familiares o tutores han sido Rayuela, Classroom y los correos electrónicos. El medio de comunicación entre la profesora-tutora de la Universidad de Extremadura y los alumnos del Practicum II tanto para clase, como tutorías o entrega de actividades ha sido por correo electrónico y Zoom y los recursos empleados han sido Screencast, Flipgrid, Word, Power Point, PDF y Genially. La disposición de todos ha sido muy activa y participativa a lo largo de toda la etapa de confinamiento.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los recursos TIC son una gran herramienta para desarrollar estrategias de integración curricular, ya que supone un manejo de materias transversales e interdisciplinares, de manera que acercan al alumnado a la realidad, dejando a un lado los ejemplos tradicionales para el aprendizaje de lenguas extranjeras más ajenos a contenidos reales (fichas, frases para rellenar, historias ficticias, etc.). De hecho, muchas de las propuestas de intervención didáctica propuestas para los estudiantes de Educación Primaria estuvieron enfocadas a la temática Covid-19, al conocimiento y mitigación del virus SARS-CoV 2, a las precauciones y recomendaciones sanitarias y a la concienciación y responsabilidad social.

Por supuesto, con los recursos TIC se trabaja la competencia digital y, aparte de las ventajas que ofrecen a nivel informativo, tecnológico, metodológico y curricular, también suelen promover la actividad física durante las horas lectivas: el hecho de cooperar, echar fotos, grabar un vídeo o buscar pistas fomentan el movimiento físico y el dinamismo en clase o, en el caso del confinamiento, en casa. Si bien el cambio de la docencia de presencial a telemático ha supuesto un esfuerzo enorme por parte de las familias o tutores de los niños, los alumnos del Practicum II han propuesto actividades con recursos TIC que no requieran demasiado compromiso para los adultos, así como también han combinado los recursos TIC con otros recursos y actividades más tradicionales. En cualquier caso, todas las actividades propuestas tienen en común una temporalización breve, una descripción concisa, adaptaciones o alternativas (u opción a solicitarlas) y rúbricas de evaluación sencillas y disponibles con anterioridad.

Esta experiencia educativa pone de relieve que tanto docentes como alumnos en prácticas han sabido reaccionar y responder en tiempo y forma a la demanda suscitada a partir de la situación de confinamiento. Además, también se observa que los alumnos conocen una vasta gama de recursos TIC para emplear metodologías del enfoque AICLE de manera telemática y que, gracias a ello, han podido elegir los recursos que han considerado más efectivos y convenientes para cada contexto. No obstante, la mayoría obvia algunos de los recursos que ya conoce y terminan haciendo uso de los recursos que emplean sus tutores de los centros escolares, ya que son los que les guían en la práctica real.

AICLE está evolucionando de manera simultánea a la que lo hacen los recursos TIC disponibles con el objetivo de ir actualizando tanto su teoría como su uso práctico en entornos reales, así como evolucionan también los métodos didácticos de los que se vale el enfoque AICLE para abordar su objetivo principal de implementar y desarrollar en clase entornos prácticos, reales, activos, comunicativos y participativos. Eso sí, hasta ahora no hay duda de que los recursos TIC más diversos y mejor desarrollados son aquellos destinados al aprendizaje del inglés como lengua extranjera, aunque se utilicen también para crear contenidos de otras lenguas. Además, muchos de estos recursos ofrecen la posibilidad

de tener feedback instantáneo y registrado de cada actividad para una mejor y más sencilla evaluación.

Por último, destacaremos algunos de los recursos TIC que están en auge y que no han sido mencionados en este trabajo pero sí pueden servir para futuras experiencias, innovaciones o investigaciones, como son aquellos relacionados con las redes sociales (Instagram, Tik Tok), edición de fotos (PicMonkey, Meme Generator, Photo Mapo, Taggstar, diseño de infografías), videojuegos (Minecraft Education Edition, Mobbyt), podcasts (TinyVox, Global Read Aloud, Audacity), telecolaboración (eTwinning, Discord), avatares (Fakebook, DoppleMe) y cuentos y cómics (Storybird, Pixton, Powton, Storyboard, Scratch, Fodey, Litebeo).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso, L. (2016). Políticas de la Unión Europea en materia de formación continua del profesorado. En Democracia y Educación en la formación docente (pp. 305-311). Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya.

Baker, C. (2011). Foundations of bilingual education and bilingualism. (N. Hornberger y C. Baker, Eds.) 5a Ed., Vol. 79. Multilingual Matters.

Cabero, J. (1998). Las aportaciones de las nuevas tecnologías a las instituciones de formación continua: reflexiones para comenzar el debate, Departamento de didáctica y organización escolar. Universidad Complutense-UNED. Las organizaciones ante los retos del siglo XXI, 1143-1149. ISBN: 84-600-9507-X.

Coleman, J. (2006). English-medium teaching in European Higher Education. Language Teaching, 39(1), pp. 1–14.

Coyle, D. (2005). CLIL: Planning tools for teachers. Nottingham: University of Nottingham, 1–17.

Cummins, J. (2003). BICS and CALP. En J. Cummins Bilingual Education Web, htttp://www.iteachilearn.com/cummins/bicscalp.html: University of Toronto.

Dearden, J. (2014). English as a medium of instruction - a growing global phenomenon. British Council. Recuperado de www.teachingenglish.org.uk

Delicado, G., y Pavón, V. (2015). La implantación de titulaciones bilingües en la Educación Superior: El caso de la formación didáctica del profesorado bilingüe de primaria en la Universidad de Extremadura. Educación Y Futuro, 32, 35-63.

Fielden, L. V., Rico, M., y Hernández, R. (2018). The growth of EMI tertiary programs in Spain: novel approaches to developing linguistic competence in instructors. EPiC Series in Language and Linguistics, 3, 40–46.

Frigols Martín, M. J. (2008). CLIL implementation in Spain: an approach to different models. Venezia: Libreria Editrice Cafoscarina, 221–232. Recuperado de http://arcaold.unive.it/bitstream/10278/1013/1/13Frigols.pdf

Guadamillas, M. V., y Alcaraz, G. (2017). Legislación en enseñanza bilingüe: análisis en el marco de educación primaria en España. MULTIárea. Revista de Didáctica, (9), 82–103.

Jover, G., Fleta, T., y González, R. (2016). La formación inicial de los maestros de Educación Primaria en el contexto de la enseñanza bilingüe en la lengua extranjera. Bordón. Revista de Pedagogía, 68(2), pp. 120–135.

Lasagabaster, D., & Ruiz de Zarobe, Y. (Eds.). (2010). CLIL in Spain. Cambridge Scholars Publishing.

Lozano-Martínez, L. (2017). Los docentes en los programas de educación bilingüe en Cantabria. Elia, Estudios de Lingüística Inglesa Aplicada, (17), pp. 93–123.

Marsh, D. (2002). CLIL/EMILE –The European dimension: Actions, trends and foresight potential. Jyväskylä: UniCOM, University of Jyväskylä.

Martín del Pozo, M. Á. (2013). Formación del profesorado universitario para la docencia en inglés. REDU Revista de Docencia Universitaria, 11(3), pp. 197–218.

Martín Sánchez, M. A. (2009). Historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras. History of Foreign Language Teaching Methodology. Tejuelo, 5, 54–70.

Milne, E. D., Llinares, A., & Morton, T. (2010). CLIL across contexts: A scaffolding framework for CLIL teacher education. Current research on CLIL, 19(3), pp. 12-20.

Otero, J., y Ferrari, M. J. (2011). El español en los sistemas educativos de los países miembros de la Unión Europea. Centro Virtual Cervantes. Instituto Cervantes. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/lengua/anuario/anuario_10-11/otero_ferrari/p03.htm

Porras-Loyola, D. (2013). Análisis de CLIL (Content Language Integrated Learning) como metodología para enseñar inglés como segunda lengua (Trabajo Fin de Grado, Universidad Internacional de La Rioja). Recuperado de https://reunir.unir.net/handle/123456789/1779

Torres, Ana. (Octubre, 2018). "El problema de los colegios bilingües es que generan falsas expectativas". Sociedad, Periódico El País. Recuperado de https://elpais.com/sociedad/2018/09/24/actualidad/1537811034_517768.html

Vez, M. (2003). Formación en Didáctica de las Lenguas Extranjeras. Universidad de Granada, 3(3), 81–84.

Wulff, E. (2001). Bilingüismo y Educación. Presentación. En Wulff, E. (Coord.) Bilingüismo y Educación. Revista de Educación, pp. 7–11. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. ISSN: 0034.8082. Recuperado de dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=19419

EL RECORRIDO VIRTUAL COMO PRÁCTICA DOCENTE: POSIBILIDADES PARA LA ENSEÑANZA DE HISTORIA DEL ARTE EN UN CONTEXTO DE CONFINAMIENTO[95]

Dr. Cristóbal Marín Tovar
Dr. Sergio Román Aliste
Universidad Rey Juan Carlos

RESUMEN

Durante el periodo docente de cada curso universitario, y siguiendo las diversas directrices educativas que el Plan de Bolonia y el establecimiento de un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) marcan, una parte importante de la enseñanza de cada asignatura es la correspondiente al apartado de prácticas. Dentro de las que han de realizar los estudiantes fuera del aula, siempre se ha buscado la optimización del tiempo que se ha de emplear en la ejecución de las mismas, y que se ajusten a los objetivos que se recogen en las Guías Docentes en cuanto a la adquisición de habilidades y capacidades por parte del alumnado. Nosotros queremos traer aquí una propuesta sobre una práctica a realizar en un contexto de confinamiento, como el que se está padeciendo a causa del COVID-19, que conduzca a la consecución de las mismas metas que se podrían alcanzar en una situación de normalidad, en cuanto a la calidad, rigor y exigencia que ha de tener la enseñanza universitaria.

PALABRAS CLAVE

Digitalización - Gamificación - Historia del Arte – Nuevas Tecnologías - Patrimonio.

[95] Este texto y las prácticas docentes asociadas a él forman parte del Proyecto de Innovación Docente (Modalidad B) de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) titulado "Arquitectura efímera y rescates digitales: una propuesta de innovación docente para la Historia del Arte y disciplinas afines". A su vez también forma parte de los objetivos del Proyecto de I+D+i "Digitalizando la Fiesta Barroca. Reconstrucciones virtuales del ornato efímero en España y Portugal (siglos XVII y XVIII)" (PID2019-108233GB-I00).

INTRODUCCIÓN

Es evidente que, en la actualidad, el manejo de las Nuevas Tecnologías es cada vez más habitual en todos los niveles de enseñanza. De hecho, los nacidos desde el año 2010 a la actualidad son llamados la Generación T (Táctil), ya que el mundo que han conocido es a través de una pantalla digital. A los *Millennials* les sucedieron los *Centennials* o nativos digitales, que entienden su entorno y la relación con el mismo a través de sus Smartphones. Su implicación personal por medio de las diferentes redes sociales está transformando la actividad y el mercado de numerosos sectores productivos, por ejemplo, el comercial a través de las compras online de forma masiva, o el del Turismo, con los buscadores de ofertas y la posibilidad de realizar reservas desde casa, prescindiendo de la intervención de las agencias de viaje.

Nuestros alumnos universitarios pertenecen aún a la Generación Z (década de los 2000), y se manejan con soltura en el medio digital, por lo que en los planes de enseñanza se introducen cada vez con más frecuencia actividades a desarrollar en ese entorno digital, sin olvidar que hay asignaturas que son más fáciles de adaptar a ese objetivo que otras, y que aún es predominante la clase magistral en las aulas.

Dentro del área de conocimiento relacionada con la Historia del Arte, la Arquitectura, Urbanismo, el Patrimonio Cultural, los Itinerarios Turísticos y otras afines, queremos plantear una propuesta de práctica externa que sea una herramienta docente para los estudiantes implicados, y que a su vez suponga un reto ameno que les estimule, con lo cual obtendremos una serie de objetivos colaterales como la responsabilidad de hacer un buen trabajo, la colaboración con otros compañeros, la toma de decisiones, el manejo de tecnologías digitales, etc.

El planteamiento básico es la realización de una serie de posibles recorridos virtuales en un entorno urbano delimitado, en nuestro caso la ciudad de Madrid, a lo que se asocia la ejecución de unas tareas relacionadas con el contenido de la asignatura a la que corresponde.

Una de las bondades de esta práctica es que se puede plantear en cualquier entorno urbano, bien nacional o internacional, ya que desde la Aldea Global que planteó el sociólogo canadiense Herbert Marshall

McLuhan en los años sesenta del pasado siglo (McLuhan y Powers, 2015), gracias a Internet el mundo está a nuestro alcance a través de nuestros dispositivos digitales.

A lo largo del curso, a los estudiantes se les indica que realicen actividades similares como ampliación del desarrollo de las asignaturas, para que visiten las galerías de museos, exposiciones temporales, conozcan las colecciones de diferentes fundaciones (Santacana, 2016), o para localizar elementos del patrimonio cultural, histórico artístico o natural utilizando Google Earth, etc. De esta forma establecen criterios de búsqueda y se acostumbran a la contemplación virtual de obras de arte expuestas en museos lejanos, analizar criterios de exposición o la arquitectura de los mismos, especialmente las novedades constructivas que ofrecen los museos erigidos a partir del siglo XX (Bellido Gant, 2001).

Contamos con una gran ventaja, ya que prácticamente todos los grandes museos del mundo ofertan este tipo de recorridos, e incluso programan juegos y actividades educativas para atraer al público más joven (Deloche, 2003; Espadas Bardón y Ferreras Marcos, 2003; Marín Tovar, 2019). Es por eso que nos propusimos buscar una práctica de este tipo cuando las circunstancias sanitarias producidas por la pandemia del COVID-19 que, desde marzo de 2020, hicieron muy complicado el plantear la práctica externa que solíamos establecer en cursos anteriores.

OBJETIVOS

En esta aportación se plantean varios objetivos, de los cuales el primero de ellos funciona como propósito marco, y en el cual se insertan el resto de las metas:

-Desarrollar un marco teórico para las visitas virtuales aplicadas a prácticas docentes de asignaturas de Historia del arte, Arquitectura y Patrimonio Cultural.

-Proponer itinerarios atractivos, buscando sectores urbanos que ofrezcan un número de monumentos u obras que estimulen la realización de la práctica. En este sentido, la ciudad de Madrid es óptima para poder ofertar varios recorridos para elaborar actividades alternativas.

-Adaptar los itinerarios y recorridos a medios virtuales accesibles desde casa, en respuesta a las limitaciones de movilidad y presencialidad derivados de la emergencia sanitaria de la Covid-19.

-Establecer pautas de desarrollo para la aplicación de estrategias de gamificación. Este es uno de los aspectos más novedosos para la ejecución de la actividad, y que le aporta una cualidad que podemos estudiar de cara a futuras actividades externas, pues también nos hemos planteado la alternancia de prácticas como estímulo para los proyectos docentes.

-Constatar los resultados y evaluar su impacto en las asignaturas en las que se desarrolla esta experiencia piloto. En el caso de que la misma asignatura se imparta en diferentes Campus del centro educativo, sería muy interesante analizar el nivel de aceptación, resultados y éxito de la propuesta entre los alumnos de cada uno de ellos.

METODOLOGÍA

El planteamiento procede de un conjunto de buenas prácticas docentes reconocidas previamente por la Universidad Rey Juan Carlos, que implican mecanismos de motivación del alumnado para la visita y contemplación presencial de obras de arte y bienes patrimoniales, cuyo control se realizaba mediante la propuesta de búsqueda y localización de elementos particulares en las obras.

1. EL *SELFIE* COMO ESTÍMULO: ANTECEDENTES

Esa práctica externa habitual era la llamada *Fotofirma*, que consistía en el planteamiento de varios itinerarios por la ciudad de Madrid, indicando entre 12 y 15 localizaciones de monumentos ante los cuales, de forma individual o en grupo, los estudiantes se tenían que hacer un *selfie* con sus dispositivos móviles. De modo alternativo, se les ofrecía la posibilidad de realizar la misma actividad fuera de Madrid a los estudiantes que preferían hacerla en su localidad de procedencia, dada la diversidad geográfica de buena parte del alumnado. La obtención del *selfie* no era en absoluto la finalidad de la práctica, sino un elemento de control del cumplimiento de la misma, y a la par un estímulo para el alumnado, que debía analizar ciertos elementos técnicos y espaciales de las obras

arquitectónicas sobre el terreno y presentarlos en forma de trabajo escrito. Se trata de una actividad que recibió una Mención Banco de Buenas Prácticas Docentes en la convocatoria de IV Premios Profesores Innovadores 2017 de la URJC.

Es muy numerosa la bibliografía que trata el tema de la investigación y creación de nuevas prácticas docentes en el campo virtual dentro del ámbito educativo universitario (Durán Rodríguez y Estay-Nicular, 2016), pues existe una demanda por parte del alumnado y al mismo tiempo un enorme espacio de posibilidades para el desarrollar habilidades y capacidades nativas de los estudiantes en el entorno digital.

Se apostaba, de este modo, por una metodología de trabajo novedosa en el apartado de prácticas externas que los alumnos apreciaron desde su planteamiento. Por un lado, debían elaborar una presentación de forma colaborativa utilizando herramientas digitales, y muy vinculadas a sus propios usos en redes sociales, y por otro, debían realizar un recorrido por Madrid buscando obras y monumentos que la mayoría desconocía, o no se habían detenido a contemplar y estudiar.

Esta práctica se ha venido aplicando en la asignatura *Historia del Arte* de los Grados en Bellas Artes y Diseño Integral y Gestión de la Imagen; también en las asignaturas *Historia del Arte y la Arquitectura I*, *Historia del Arte y la Arquitectura II* y *Vanguardias y Arquitectura* del Grado en Fundamentos de Arquitectura y Turismo, y en la asignatura *Patrimonio Cultural* del Grado en Turismo.

La actividad es completamente adaptable a diferentes matices y variables prácticas, dependiendo del contenido de las asignaturas y particularidades de los Grados, pero siempre partiendo de la misma base propositiva. Hemos pensado que es susceptible de aplicar igualmente en el Grado en Diseño y Gestión de Moda (con las adaptaciones pertinentes), dadas las posibilidades de transversalidad y de adaptación de su contenido a las características de diferentes titulaciones universitarias.

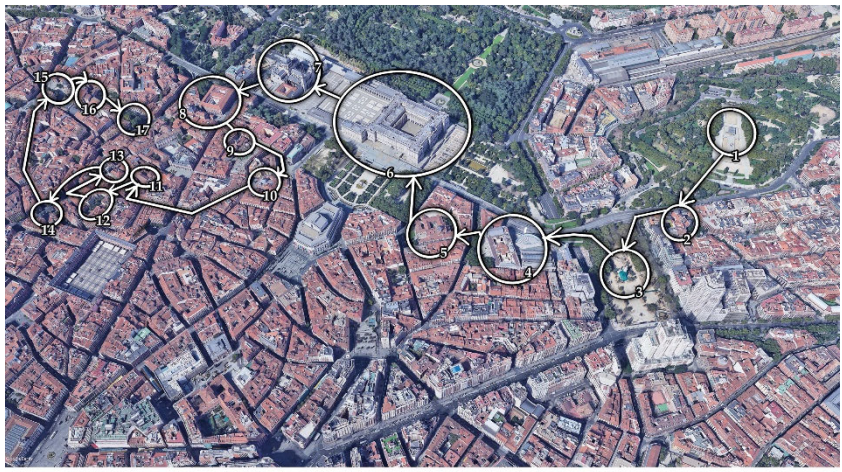
Como justificación y objetivos de la actividad, creemos que, especialmente en las asignaturas mencionadas, y en cualquiera de los Grados señalados, es imprescindible que el alumno tenga un contacto directo con la obra original para apreciar todos los valores tangibles e intangibles

que la hipervisualidad digital no puede sustituir (Zafra, 2018). Nos referimos a sus dimensiones, su estructura, su materialidad, su enclave en el trazado viario, su relación con el entorno natural o urbano, etc., porque esas sensaciones y experiencias estéticas difícilmente pueden ser percibidas en el aula o a través de imágenes proyectadas.

Al mismo tiempo se estimula el trabajo en grupo, se despierta la curiosidad por recorrer espacios que pueden estar fuera de la zona habitual de residencia, y se fomenta el conocimiento directo y análisis de los distintos elementos que componen un edificio, la fachada de un monumento, o el trazado de un espacio natural dentro de un núcleo urbano de forma presencial. Nos apoyamos en este sentido en diferentes experiencias que apuestan por la proyección de las aulas hacia el contacto directo con el patrimonio histórico y cultural (Moreno-Vera y Monteagudo, 2019), así como en experiencias equivalentes que se vienen desarrollando en el caso concreto de Madrid (Sánchez Rivera, 2019). En el caso del Grado en Turismo, además del conocimiento del Patrimonio Cultural de la capital o su entorno, pueden relacionarlo con los conceptos de conservación, restauración, peligros que amenazan dichos bienes patrimoniales, etc., que han sido explicados en las clases magistrales. Se educa con ello la mirada y la reflexión en vivo, junto al desarrollo de un espíritu crítico y la apreciación de los bienes patrimoniales.

Las instrucciones precisas para la ejecución de la actividad externa se cuelgan en el Aula Virtual para que los alumnos no tengan ninguna duda acerca de los contenidos, objetivos, presentación, fecha de entrega, evaluación, etc., de la práctica. La metodología consiste en proponer dos itinerarios en los que aparecen una serie de monumentos, obras o lugares, ante los que se tienen que autorretratar (Figs. 1 y 2). Dependiendo del número de alumnos, la oferta puede ampliarse a tres o cuatro rutas. La experiencia nos dice que los estudiantes prefieren realizar los *selfies* en grupo antes que de forma individual, y de hacerlo en este último caso, generalmente lo hacen con sus parejas o amigos.

Figura 5: Propuesta de Itinerario 1 en la ciudad de Madrid.



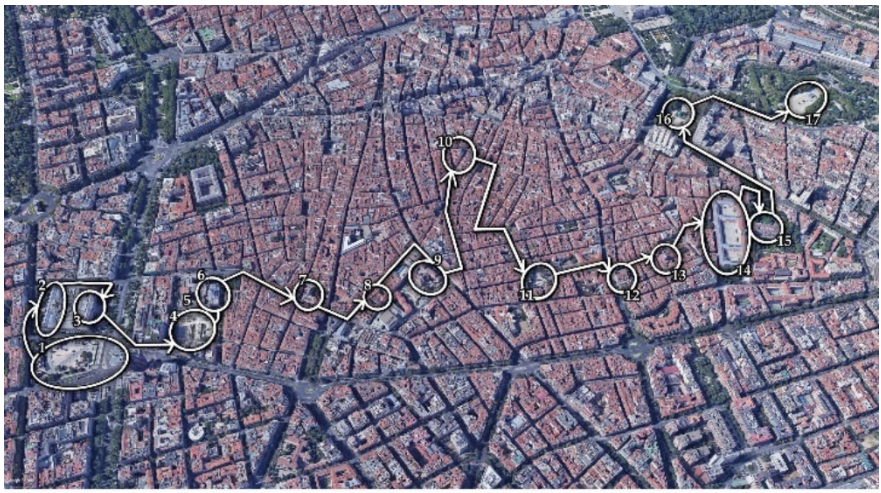
ITINERARIO 1

1 .- Templo de Debod
2 .- Museo Cerralbo
3 .- Plaza de España: Monumento a don Quijote y Sancho
4 .- Palacio del Senado
5 .- Convento e iglesia de la Encarnación
6 .- Palacio Real
7 .- Catedral de la Almudena
8 .- Palacio de Uceda e Iglesia del Santísimo Sacramento
9 .- Iglesia de San Nicolás de los Servitas
10 .- Iglesia de Santiago
11 .- Plaza del Conde de Miranda: fachada del Monasterio del Corpus Christi (Carboneras)
12 .- Plaza del Conde de Barajas
13 .- Iglesia de San Miguel (Santos Justo y Pastor)
14 .- Puerta Cerrada
15 .- Plaza de San Andrés. Capilla de San Isidro
16 .- Plaza de la Paja: Capilla del Obispo
17 .- Jardín del Príncipe de Anglona

Fuente: Google Earth, adaptado por los autores

Realizado el recorrido, y con los *selfies* almacenados en sus dispositivos móviles, se procederá por parte de los estudiantes a la elaboración de una presentación en la que tienen margen de actuación creativa: un power-point, un vídeo, añadiendo efectos sonoros, música, o comentarios de voz, incorporando efectos especiales, etc. De esta forma se les da la posibilidad de aplicar las habilidades y capacidades adquiridas en otras asignaturas. La finalidad de sus aportaciones no es tanto realizar un acopio de información externa en torno al monumento, como aplicar las conclusiones alcanzadas a partir de su contemplación directa.

Figura 6: Propuesta de Itinerario 2 en la ciudad de Madrid



Fuente: Google Earth, adaptado por los autores

Una variante que se aplica a los alumnos de Fundamentos de Arquitectura de primer curso es realizar en el primer cuatrimestre un *selfie* ante fachadas y exteriores de monumentos, y en el segundo cuatrimestre, donde cursan otra asignatura que es continuación de la anterior, los *selfies* se han de realizar en el interior de los edificios, buscando elementos estructurales u ornamentales que se precisarán en las instrucciones pertinentes. En este caso, dada la especificidad del Grado, se dan instrucciones de búsqueda *detectivesca* de elementos arquitectónicos a partir de un listado, cuya identificación y ubicación puede encontrarse a lo largo de todo el itinerario. Para esta práctica específica los estudiantes cuentan con varias guías visuales de términos arquitectónicos, publicadas por diversas editoriales (VV.AA., 2013; Bango Torviso et al., 2017), que sirven de base para la indagación. El objetivo en este segundo caso es estudiar las iglesias más importantes de Madrid porque tenemos

comprobado que son las edificaciones que menos visitan, y siendo estudiantes de arquitectura ese conocimiento es imprescindible. La asignación de templos a los grupos se hace mediante sorteo en el aula.

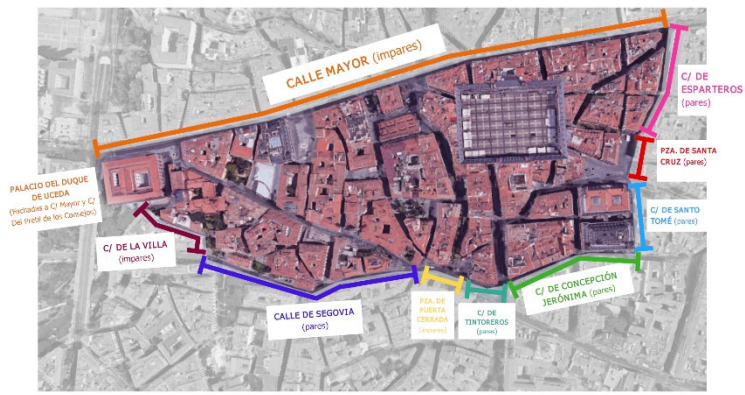
Una consecuencia deseable es que el alumnado adquiera la habitud de recorrer la ciudad o localidades cercanas a Madrid, buscando y visitando sus monumentos más destacados o curiosos, y aplicando los contenidos de la asignatura a su propia experiencia personal. Y en parte este planteamiento, no llegado a desarrollar formalmente en cursos pasados en las prácticas de las asignaturas mencionadas, fue el germen de la experiencia que se desarrolla a continuación.

2. ALTERNATIVAS VIRTUALES AL ITINERARIO CULTURAL PLANTEADO

Los cambios radicales producidos en la docencia desde marzo del 2020 a raíz de la emergencia sanitaria obligaron a replantear numerosos pilares establecidos previamente desde una normalidad que daba por supuesta la presencialidad y la movilidad libre. La inmediatez de la adaptación de la docencia a un modelo virtual exigió soluciones rápidas que paliaran, en la medida de lo posible, la merma de recursos propios de la presencialidad y la movilidad que se estaba experimentando súbitamente. En lo que respecta a este estudio, la crisis ocasionada por la COVID-19 obligó a modificar el planteamiento de la práctica-*fotofirma*, tal como acaba de ser descrita. Entre los planteamientos para adaptar la práctica, y su sentido originalmente grupal, pasaba por mantener un cierto sentido colaborativo, para contribuir al contacto entre estudiantes desde el confinamiento. Otro de los aspectos esenciales consistía en favorecer la movilidad desde el estatismo forzado de la silla frente al ordenador. En los meses que han seguido al inicio de la pandemia se han planteado varias propuestas de paseo, movilidad o viaje mediante recursos disponibles dentro de las paredes del hogar (Apolonio, 2021). Incluso la relajación del confinamiento en los meses posteriores tampoco hacía recomendable las prácticas que implicaran movilidad externa al aula ni trabajo en grupo, y de este modo se definió el marco de actuación que se plantea aquí.

De esa necesidad surgió nuestra propuesta, que se centra en las posibilidades que ofrece la realización de recorridos virtuales como herramienta docente universitaria para los mismos ámbitos educativos que se han comentado previamente, en las áreas de conocimiento de Historia del arte, Arquitectura y Patrimonio Cultural. Ante esta nueva idea, se hacía necesario establecer un breve y riguroso marco teórico junto a una propuesta de desarrollo práctico a partir de experiencias piloto en curso. No obstante, las ideas que vamos a exponer, más allá de una solución de compromiso ante las limitaciones del libre movimiento y la presencialidad, pretenden mostrar posibilidades consolidables en el contexto educativo tras la vuelta a la normalidad.

Figura 7: Delimitación del espacio urbano para el desarrollo del recorrido virtual



Fuente: Google Maps y elaboración de los autores

Para esta práctica, los estudiantes deben utilizar los recursos que proporciona Google Street View, tanto a nivel de calle (integrado en Google Maps), como en interiores de instituciones museísticas (integrado tanto en los mismos mapas como también en el portal Google Arts & Culture). La capacidad que tienen estas plataformas para facilitar virtualmente la movilidad geográfica y espacial es el eje de todas las actuaciones posteriores, en el sentido de la ubicuidad representacional aludida por algunos autores (Shapiro, 2018). El elemento lúdico y motivador de la búsqueda de elementos ornamentales o arquitectónicos en el espacio pa-

trimonial urbano ha sido adaptado creando un marco de reglas: un espacio delimitado (salas concretas de un museo o un distrito específico de la ciudad) en el que los estudiantes deben buscar virtualmente una serie de elementos y consignarlos mediante una captura de pantalla y una breve ficha de la localización. La posibilidad de girar la vista en un rango próximo a los 360º, así como realizar zoom selectivo, facilitan esta labor.

Un ejemplo podría ser el espacio urbano del casco histórico de Madrid que aparece en la imagen, que se presenta a los alumnos con su delimitación exacta (Fig. 3). A partir de este marco se presenta un listado de elementos arquitectónicos que deben buscar, identificar y catalogar individualmente. La complejidad de los elementos arquitectónicos puede depender de su rareza o de su escasez en el espacio delimitado, y conllevan una puntuación asociada mayor que los términos de búsqueda más comunes (aparejo de sillería, columna corintia, arco de medio punto, etc), que otorgan menos puntos.

La asincronicidad implícita en esta herramienta de Google (Campkin y Ross, 2012) es una ventaja aprovechable en algunos enfoques de práctica, dado que el sistema de cámaras móviles desplegado por la compañía norteamericana, en algunos casos con panorámicas 360º colaborativas con usuarios de todo el mundo, registra apariencias urbanas siempre cambiantes. De este modo, el palimpsesto de recorridos posibles otorga la posibilidad de visualizar cambios en el entorno urbano: fachadas antes y después de una restauración, edificios existentes antes de una demolición reciente o comparaciones entre dos momentos en el tiempo. Esta es una posibilidad especialmente interesante para los estudiantes de la asignatura de *Historia del arte* en el Grado de Fundamentos de la Arquitectura, al poder explorar la evolución de un mismo elemento patrimonial en un contexto cronológico reciente, muy adecuado en un plan formativo, el de Arquitectura, en el que se incluye la intervención y restauración de bienes históricos.

En este caso, para facilitar el trabajo individual y la motivación del alumno se introducen algunos rasgos de gamificación (Parente, 2016).

En particular, el estudiante es asignado a un equipo y es consciente de la existencia de tal asignación, pero sin conocer qué compañeros forman parte de él. De este modo se fomenta el trabajo individual, dado que compartir información acerca de los elementos a buscar podría favorecer el trabajo de un equipo rival. El estudiante debe recorrer virtualmente las calles dentro del espacio delimitado y realizar las capturas correspondientes de los elementos que localice. Además, debe identificar el edificio al que pertenece, y si tiene un carácter histórico o valor artístico relevante, debe hacer una breve ficha identificativa del bien (Fig. 4).

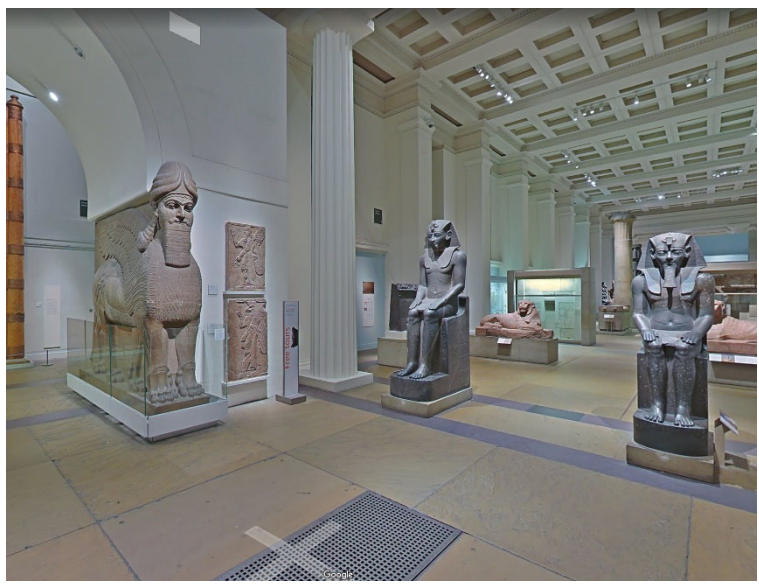
Figura 8: Captura de Google Street View (Calle del Sacramento, Madrid), con la identificación por parte del alumno del "aparejo toledano", uno de los términos propuestos para su búsqueda



Los diferentes elementos tienen unos puntos asociados en función de su complejidad, y el resultado de la práctica, a efectos de calificación, otorga una media de puntos entre el logro del alumno y del equipo, siempre y cuando la desviación sea inferior a dos puntos. Si es superior, el estudiante conserva su puntuación individual. Se plantean diferentes tipos de logros, en función de la rapidez, número de elementos identificados y puntuación obtenida, que otorgan beneficios canjeables en la evaluación de la asignatura.

Otro ejemplo planteado, y en este caso aún no desarrollado formalmente, cuenta en este caso con mecánicas colaborativas grupales ya apuntadas como deseables en el contexto de confinamiento. En este caso, el esquema aporta otras posibilidades de gamificación y se ubica en las salas de museos en los que sea posible la visita virtual. Tomando el ejemplo del Museo Británico de Londres (Fig. 5), donde es posible el recorrido desde el motor Street View de Google, se encierra virtualmente a un equipo dentro de una sala o conjunto de salas del museo, dándoles pistas que deben averiguar en base a las obras, su técnica o su iconografía, siguiendo las reglas de un *escape room*. El desarrollo se realiza en directo, bajo control del docente en la herramienta Microsoft Teams o similar, y es el profesor el que otorga la llave virtual de salida de la sala o salas una vez los alumnos han localizado y/o deducido los elementos requeridos y se han comunicado formalmente. El objetivo, en este caso, es superar un número determinado de salas (fijado en 3 de manera orientativa), cada una de ellas con diferentes retos asociados y perteneciente a momentos diversos de la Historia del arte.

Figura 9: Captura de Google Street View en el interior del Museo Británico (salas de arte egipcio y asirio)



Pensamos que de este modo conservamos la esencia de la práctica presencial denominada *Fotofirma*, y nos ha servido para comprobar la versatilidad que encontramos en las herramientas digitales para poder adaptar una práctica docente a una circunstancia excepcional.

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Al tratarse de una práctica en curso, y dadas las alteraciones en calendario académico del curso presente a causa de la situación sanitaria, se ha tenido que retrasar en el tiempo la ejecución completa de la actividad, que es posterior en todo caso, al límite de entrega de este texto para su publicación. No obstante, dado que esta actividad es una prolongación de una práctica asentada en diferentes asignaturas (*Historia del Arte* de los Grados en Bellas Artes y Diseño Integral y Gestión de la Imagen; *Historia del Arte y la Arquitectura I*, *Historia del Arte y la Arquitectura II* y *Vanguardias y Arquitectura* del Grado en Fundamentos de Arquitectura, *Patrimonio Cultural* del Grado en Turismo) contamos con resultados previos con los que poder estimar unas conclusiones provisionales. Entre ellas han podido constatarse dos ventajas fundamentales, que esperamos poder constatar también en la adaptación virtual. La primera de ellas está relacionada con la mayor comprensión espacial de las obras artísticas, pues ha podido observarse que los bienes patrimoniales contemplados por los alumnos en las prácticas son descritos con mayor proximidad, rigor y carácter certero en comparación con las obras explicadas mediante imágenes proyectadas en el aula.

En segundo lugar, el otro beneficio observado radica en la mejora del conocimiento de léxico específico de Historia del arte y de arquitectura por parte de los estudiantes, al verse empujados a indagar de manera detectivesca en un amplísimo rango de elementos arquitectónicos y artísticos en un espacio abierto a la exploración: el medio urbano, o también el espacio del museo, en su caso. El uso de materiales de apoyo, como los diccionarios visuales de términos ya mencionados anteriormente, permiten una mayor autonomía del alumno en la formación terminológica.

Dichos beneficios, especialmente el segundo de ellos, esperamos que se mantengan en los resultados académicos del presente curso, si bien hay otra ventaja específica de los recorridos virtuales que sí puede constatarse: la facilidad e inmediatez de su aplicación en el aula, permitiendo una utilización síncrona por parte del docente en la explicación, pero también la planificación de prácticas en un breve periodo de tiempo, sin necesidad de grandes plazos para permitir al alumnado sus desplazamientos físicos al lugar de ubicación de las obras.

En cuanto a las desventajas de esta aplicación virtual de los recorridos físicos, podrían destacarse dos principales. La primera de ellas clama por su obviedad, y es el carácter insustituible de la presencia física de la obra artística o del bien patrimonial. Cualquier visualización virtual será siempre un reflejo imperfecto de la experiencia directa, y en este sentido los recorridos virtuales no sustituirán a las visitas físicas en el contexto post-pandémico. A pesar de ello, sí que se espera poder aplicar el conocimiento adquirido en estos meses de confinamiento y limitación de la movilidad, para complementar en un futuro los recorridos virtuales (especialmente para acceder a lugares más remotos o lejanos) con las visitas y paseos convencionales, tal como se desarrollaban antes de 2020.

En segundo lugar, otra de las desventajas de esta serie de estrategias del recorrido virtual con respecto a los mecanismos de motivación de las prácticas ya desarrollados anteriormente, radica en el fuerte arraigo entre los estudiantes de su identificación personal (San Pablo Moreno, 2020) con el bien patrimonial contemplado. Se ha observado cómo la autorrepresentación de los estudiantes conlleva un fuerte desarrollo creativo, al vincular sus *selfies* con montajes musicales, audiovisuales, y al proyectarlos sobre sus propias redes sociales, integrando los materiales y contenidos académicos con sus propias vidas de un modo no observado hasta ahora. Este tipo de mecanismos, altamente motivantes para los alumnos, no han podido ser alcanzados mediante las prácticas virtuales aquí descritas, si bien han sido compensados con el componente lúdico de la gamificación.

En definitiva, se han planteado aquí dos modelos de práctica con objetivos confluyentes pero distanciados por los condicionantes de la emergencia sanitaria vividos durante la mayor parte de 2020 y 2021. El primero, basado en el recorrido físico y en el elemento motivacional del *selfie*, y el segundo, centrado en el recorrido virtual forzado por las circunstancias, que, aunque inicialmente planteado como solución de compromiso, ha revelado posibilidades que enriquecerán las aulas universitarias cuando los condicionantes de la pandemia del SARS-CoV-2 se hayan atenuado o desaparecido.

BIBLIOGRAFÍA

APOLONIO, L. (2021). El viaje in situ. De cómo el camino en espacios confinados puede potenciar la imaginación. Artnodes, 27, 1-9.

BANGO TORVISO, I.G., MUÑOZ PÁRRAGA, M.C., ABAD CASTRO, C. Y LÓPEZ DE GUEREÑO SANZ, M.T. (2017). Diccionario de términos artísticos. Sílex.

BELLIDO GANT, M.L. (2001). Arte, museos y nuevas tecnologías. Trea, 2001

CARRERAS MONFORT, C. (2005). Los proyectos de educación en museos a través de las nuevas tecnologías. MUS-A. Revista de los Museos de Andalucía, 5, 34-38.

CAMPKIN, B. y ROSS, R. (2012). Negotiating the city through Google Street View. En A. Higgott y T. Wray (eds.). Camera Constructs. Photography, Architecture and the Modern City. Ashgate, 147-158.

DELOCHE, B. (2003). El museo virtual. Trea.

ESPADAS BARDÓN, J. Y RUFINO FERRERAS, M. (2003). Nuevas tecnologías para la difusión y educación en el Museo Thyssen-Bornemisza, MUS-A. Revista de los Museos de Andalucía, 2, 116-119.

DURÁN RODRÍGUEZ, R., Y ESTAY-NICULCAR, C. (2016). Formación en buenas prácticas docentes para la educación virtual. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 19(1), 209-232.

DURÁN RODRÍGUEZ, R. Y ESTAY-NICULCAR, C.A. (2016). Las buenas prácticas docentes en la educación virtual universitaria. REDU. Revista de Docencia Universitaria, 14(2), 159-186.

EPPER, R., Y BATES, A. (2004). Enseñar al profesorado cómo utilizar la tecnología. Buenas prácticas de instituciones líderes. Editorial UOC.

JARAUTA, B. (ed.) (2012). Pensando en el futuro de la educación: una nueva escuela para el siglo XXII. Graó.

MARÍN TOVAR, C. (2019). Educar para mirar. La importancia de preparar la visita a un museo. Eikon Imago, 14, 217-236.

MCLUHAN, M. & POWERS, B. R. (eds.) (2015). La Aldea Global. Gedisa.

MORENO VERA, J.R. Y MONTEAGUDO FERNÁNDEZ, J. (2019). Aprender historia del arte mediante salidas didácticas. Una experiencia en educación superior. Historia y Espacio, 15(53), 249-270.

PARENTE, D. (2016). Gamificación en la educación. En R.S. Contreras Espinosa y J.L. Eguia (eds.). Gamificación en las aulas universitarias. Institut de la Comunicació (Universitat Autònoma de Barcelona).

PÉREZ, G. B., SÁIZ, F. B. Y MIRAVALLES, A. F. (2006). Didáctica universitaria en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje. Narcea ediciones.

ROZO SANDOVAL, A. C. y FRAGUA FRAGUA, A.P. (2014). Aprendizaje en la educación virtual: análisis desde un contexto situado. Tesis Psicológica: Revista de la Facultad de Psicología, 6(1), 36-51.

SAN PABLO MORENO, P. (2020). Fenomenología de la autorrepresentación en la era del selfie. En P. San Pablo Moreno (Coord.). Autorrepresentación en la Era Digital: Implicaciones Éticas y Estéticas. Egregius Editores, 15-39.

SÁNCHEZ RIVERA, J.A. (2019). "CiTiEs": un proyecto de innovación docente para la educación patrimonial en Madrid. En T. Sola Martínez, M. García Carmona, A. Fuentes Cabrera, A-M. Rodríguez García y J. López Belmonte (eds.). Innovación educativa en la sociedad digital. Dykinson, 2335-2346.

SANTACANA MESTRE, J. (2016). La digitalización de la cultura y sus repercusiones en el museo y en el patrimonio. Museos.es. Revista de la Subdirección General de Museos Estatales, 11-12, 82-96.

SHAPIRO, A. (2018). Google Street View and Representational Ubiquity. En M. S. Daubs y V. R. Manzerolle (Eds.). Mobile and Ubiquitous Media. Critical and International Perspectives. Peter Lang.

TINTAYA, A.E. (2009). Desafíos y fundamentos de educación virtual. El Cid Editor.

VV.AA. (2013). Pequeño diccionario visual de términos arquitectónicos. Ediciones Cátedra

ZABALZA, M. (2012). El estudio de las "buenas prácticas" docentes en la enseñanza universitaria. REDU. Revista de Docencia Universitaria, 10(1), 17-42.

ZAFRA, R. (2018). Ojos y capital. Consonni.

PRUEBA PILOTO DE LA CREACIÓN DE UN MUSEO ESCOLAR VIRTUAL DE OBJETOS VINCULADOS A LAS VIVENCIAS DE LA PANDEMIA POR COVID-19[96]

Nayra Llonch-Molina
Verónica Parisi-Moreno
Clara López-Basanta
Gal·la Gassol-Quílez
Universitat de Lleida, España

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo presentar el proceso de implementación de la primera fase de un proyecto de innovación y mejora de la docencia de la UdL para el curso 2020-2021, que persigue crear un museo escolar virtual que deje testimonio de las vivencias del alumnado y de su entorno. Esta prueba piloto en forma de implementación didáctica y realizada con 18 alumnos de grados de educación infantil y primaria demuestra que la creación de dicho museo escolar virtual es posible y que permite alcanzar los objetivos planteados por el proyecto de innovación y valida su implementación, con algunos ajustes mínimos, durante el segundo semestre del curso tanto con 200 futuros maestros como con un centenar de alumnos de educación primaria y secundaria.

PALABRAS CLAVE

Formación de docentes, Enfoque interdisciplinario, COVID-19, Didáctica del objeto, Museo escolar

[96] Este capítulo parte del proyecto: Treball per projectes a través de la creació d'un museu escolar virtual col·laboratiu per documentar les vivències derivades de la pandèmia de malaltia per coronavirus de 2019-2020. Nombre de la IP: Nayra Llonch Molina. Entidad financiadora: Vicerectorado de Ordenación Académica y Calidad de la Universitat de Lleida. También se inscribe en la labor del grupo ICE UdL Museos y Bibliotecas Escolares (MiBE).

INTRODUCCIÓN

La prueba piloto que aquí presentamos lo es de un proyecto de innovación y mejora de la docencia de la Universitat de Lleida (UdL) para el curso 2020-2021, cuyo título es "Trabajo por proyectos a través de la creación de un museo escolar virtual colaborativo para documentar las vivencias derivadas de la pandemia de enfermedad por coronavirus de 2019-2020" (a partir de ahora TPMEV-COVID). Dicho proyecto, en primer lugar, se concibe en el contexto de pandemia de enfermedad por coronavirus, el impacto en la docencia universitaria (Bania y Banerjee, 2020: Marinoni et al., 2020; Rashid y Yadav, 2020) y la necesidad de adaptar dicha docencia a un formato virtual. En segundo lugar, el proyecto parte del reconocimiento del potencial didáctico e interdisciplinar de los objetos y artefactos (Durbin et al., 1996; Santacana y Llonch-Molina, 2012). En tercer y último lugar, el proyecto persigue la creación y gestión de los espacios educativos (físicos o virtuales) que contienen dichos objetos: los museos escolares (Mes) (Llonch-Molina et al., 2020; Llonch-Molina et al., en prensa; Parisi-Moreno et al., 2020a, 2020b; Parisi-Moreno y Llonch-Molina, 2020a, 2020b).

Así, el proyecto está enfocado a alumnado de segundo, tercer y cuarto cursos del grado de Educación Primaria y de cuarto y quinto cursos de la Doble Titulación de Educación Infantil y Primaria de la UdL y las asignaturas implicadas son "Didáctica de las Ciencias Sociales", "Aprender a enseñar a través del patrimonio y los museos", "Artes visuales", "Didáctica de la educación artística" y "Aprendizaje de las Ciencias Experimentales II". Al mismo tiempo, se concibe su aplicación en alumnado de ESO del Colegio Episcopal de Lleida. Además, gracias a la labor desarrollada por el equipo ICE UdL Museos y bibliotecas escolares (MiBE), al menos una escuela más ha manifestado su intención de intentar llevar a cabo el proyecto en los cursos quinto y sexto de Educación Primaria. Todas las asignaturas universitarias, a excepción de una, son del segundo cuatrimestre de curso, por lo que se ha empleado la única que se imparte en el primer cuatrimestre ("Aprender a enseñar a través del patrimonio y los museos") para realizar la prueba piloto del proyecto. De este modo, antes de llevar a cabo el grueso del proyecto en el segundo semestre con más de 200 estudiantes universitarios y un centenar de

alumnos de educación primaria y secundaria obligatoria, se ha podido testar la viabilidad del mismo, así como detectar sus puntos débiles y fuertes. Por este motivo, el proyecto consta de dos fases: 1) una prueba piloto, que implica la conceptualización y concreción de las fases de trabajo del proyecto y su desarrollo con un grupo de 18 estudiantes universitarios y 2) la aplicación del proyecto en asignaturas de ámbitos disciplinares diversos y en ciclos educativos que incluyen educación primaria, secundaria y universitaria y que implica entorno a 300 participantes. En este trabajo exponemos y analizamos la fase 1, es decir, el diseño y concreción de la prueba piloto del proyecto, los resultados de su implementación y su evaluación.

Antes de centrarnos en el objetivo del presente trabajo, relacionado como hemos dicho con la fase 1 del proyecto TPMEV-COVID, consideramos oportuno indicar los objetivos globales del proyecto:

a) conocer el valor educativo de los objetos como fuentes de información y su potencial en el desarrollo de la alfabetización de las fuentes primarias y la competencia informacional desde edades tempranas hasta educación universitaria e incluso a lo largo de la vida (Chatterjee y Hannan, 2016; Durbin et al., 1996; Ellison, 2016; Llonch-Molina, 2017; Llonch-Molina, Parisi-Moreno, Berenguer, Falguera y López-Basanta, 2020; Llonch-Molina y Parisi-Moreno, 2016; Pahl y Rowsell, 2011; Paris, 2002; Parisi-Moreno et al., 2019; Parisi-Moreno y Llonch-Molina, 2020a, 2020b; Santacana y Llonch-Molina, 2012; Schwartz, 2008; Singer y Singer, 2004);
b) analizar propuestas virtuales de participación ciudadana que instituciones culturales y educativas, así como distintas agrupaciones y particulares, han llevado a cabo a nivel nacional e internacional vinculadas a los objetos y sus narrativas relacionadas con el COVID-19 (Future Making, 2020; Getty Museum, 2020; Izoizolyacia, s.f.; Museu d'Història de Catalunya, s.f., The Covid Art Museum, s.f.; Tussenkunstenquarantaine, s.f.; V&A Blog, 2020);

c) reflexionar sobre el contexto histórico y las experiencias vividas y sobre la situación en términos glocales (Oxford Reference, 2021);
d) crear un museo escolar virtual (MEV) que deje testimonio de las vivencias del alumnado y de su entorno, y
e) mostrar a través de la práctica un ejemplo de trabajo por proyectos basado en la inter y transdisciplinariedad.

OBJETIVOS

El objetivo de este trabajo es presentar el desarrollo de la primera fase del proyecto TPMEV-COVID; en concreto, la propuesta didáctica y su implementación durante el primer cuatrimestre del curso 2020-2021 en un aula del Grado de Educación Primaria y del Doble Grado de Educación Infantil y Primaria de la UdL (18 alumnos), así como sus resultados. Esta fase constituye la prueba piloto para llevar a cabo, durante el segundo cuatrimestre, un proceso similar con unos 300 alumnos tanto de los mencionados grados universitarios como de primaria y de secundaria obligatoria.

METODOLOGÍA

En primer lugar, conviene mencionar que para el desarrollo de la propuesta didáctica se ha empleado el campus virtual de la UdL, operado por la plataforma SAKAI. En concreto, se ha utilizado la herramienta "Lecciones", que permite organizar y centralizar contenidos, recursos, actividades de aprendizaje, foros de debate, test, etc. a través de una estructura casi narrativa que facilita el seguimiento y la temporalización del trabajo tanto por parte del alumnado como del profesorado. Por otro lado, permite crear nuevas páginas y material de forma colaborativa y al que todos los participantes dados de alta en el espacio de la asignatura tienen acceso. De este modo, se facilita la implementación de métodos como la clase invertida o *flipped classroom*, de cierto calado en educación universitaria (García Barrera, 2013; Manrique y Monreal, 2019; Olaizola, 2014; Prieto, 2017; Santiago, 2017; Torrecilla, 2018). Además, las "Lecciones" creadas dentro del espacio virtual de una asignatura pueden

ser exportadas a los espacios de otras asignaturas, lo que supone una ventaja, puesto que son diversas las asignaturas implicadas en el proyecto TPMEV-COVID.

En este espacio virtual de "Lecciones" se ha llevado a cabo la fase de formación del alumnado en los contenidos, herramientas y metodologías a desarrollar para realizar el MEV. También a través de distintas lecciones se han aportado los pasos y pautas detalladas para realizar cada fase del proyecto de MEV y se han creado los espacios para presentar los resultados relacionados a cada fase del proyecto. En cuanto a las lecciones de formación, una parte importante de ellas se ha realizado en formato *flipped classroom.* Cabe mencionar que, durante el primer cuatrimestre, la prueba piloto que aquí describimos se ha llevado a cabo de manera 100% virtual, con lo que la parte primera de cada sesión concebida como *flipped classroom* se desarrollaba a modo de sesiones asíncronas y la parte de trabajo en común, que en el formato de clase invertida se supone que es presencial (Prieto, 2017; Santiago, 2017), se ha llevaba a cabo en sesiones síncronas a través de la herramienta de "Videoconferencia" del SAKAI.

Conviene mencionar que este sistema 100% virtualizado puede que sea el que, según las circunstancias sanitarias derivadas de la tercera ola de la pandemia, se tendrá que implementar también en las asignaturas de grado durante el segundo cuatrimestre; mientras que con los alumnos de primaria y secundaria las fases de preparación del proyecto está previstas que sean presenciales.

En segundo lugar, se ha creado un blog a través del gestor de contenidos WordPress para colgar el resultado del trabajo realizado colaborativamente a lo largo de cuatro meses: el MEV. Dicho blog, tiene como nombre provisional el de *Objectes pandèmics* (https://objectespandemics.wordpress.com/), puesto que se inspira en el blog *Pandemic Objects* que el museo londinense *V&A Museum* (V&A Blog, s.f.) lanzó en los primeros meses de la pandemia para que, quién así lo desease, crease entradas inspiradas en objetos que les habían sido significativos durante el confinamiento.

DESARROLLO DE LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

Antes de proceder a describir la propuesta didáctica y sus resultados, es necesario mencionar que, como se indica en Llonch-Molina et al. (en prensa), el diseño de la propuesta se conceptualizó en 4 fases, tal y como se detalla en el cuadro 1.

Cuadro 1. Fases del proyecto MEV, su correlación con la "Lecciones" del campus virtual, la temporización y el peso en la evaluación

Fases del proyecto mev	**"lecciones" del campus virtual**	**Temporización**	**Evaluación**
Formación	La didáctica del objeto	1 mes	Diversas tareas a realizar de manera INDIVIDUAL
	Maletas didácticas		
	Museos escolares		
	Catalogación de los objetos del museo escolar		
Explicación del proyecto MEV y análisis de casos	Fase previa. Proyecto MEV: Objetos pandémicos	2 semanas	Tareas a realizar de manera INDIVIDUAL
Elección y análisis del objeto protagonista	Fase 1. Proyecto MEV: Objetos pandémicos	3 semanas	Trabajo en GRUPO (3/5 personas)
Diseño, desarrollo y creación del MEV	Fase 2. Proyecto MEV: Objetos pandémicos	1 mes	Trabajo en GRUPO (3/5 personas)
	Fase 3. Proyecto MEV: Objetos pandémicos	1 mes	Trabajo en GRUPO (3/5 personas)

Fuente: Elaboración propia

Es necesario aclarar que hablamos de diferentes fases a tres niveles distintos: dos fases de desarrollo del proyecto TPMEV-COVID, cada una de estas dos fases contendrá 4 fases de desarrollo (Formación; Explicación del proyecto MEV y análisis de casos; Elección y análisis del objeto protagonista, y Diseño, desarrollo y creación del MEV) y, finalmente, las cuatro fases de creación del MEV (fase previa, fase 1, fase 2 y fase 3) por parte de los alumnos. En el cuadro 2 intentamos resumirlo.

Cuadro 2. Fases del proyecto TPMEV-COVID, fases del proyecto MEV y fases de desarrollo del MEV para el alumnado

Fases del proyecto Tpmev-covid	**Fases del Proyecto mev**	**Fases desarrollo mev para el alumnado**
Fase 1. Prueba piloto (18 estudiantes universitarios) – septiembre 2020 – enero 2021	Formación	
	Explicación del proyecto MEV y análisis de casos	Fase previa. Proyecto MEV: Objetos pandémicos
	Elección y análisis del objeto protagonista	Fase 1. Proyecto MEV: Objetos pandémicos
	Diseño, desarrollo y creación del MEV	Fase 2. Proyecto MEV: Objetos pandémicos
		Fase 3. Proyecto MEV: Objetos pandémicos
Fase 2. Aplicación del grueso del proyecto (300 estudiantes de primaria, secundaria y universitarios) – febrero – junio 2021	Formación	
	Explicación del proyecto MEV y análisis de casos	Fase previa. Proyecto MEV: Objetos pandémicos
	Elección y análisis del objeto protagonista	Fase 1. Proyecto MEV: Objetos pandémicos
	Diseño, desarrollo y creación del MEV	Fase 2. Proyecto MEV: Objetos pandémicos
		Fase 3. Proyecto MEV: Objetos pandémicos

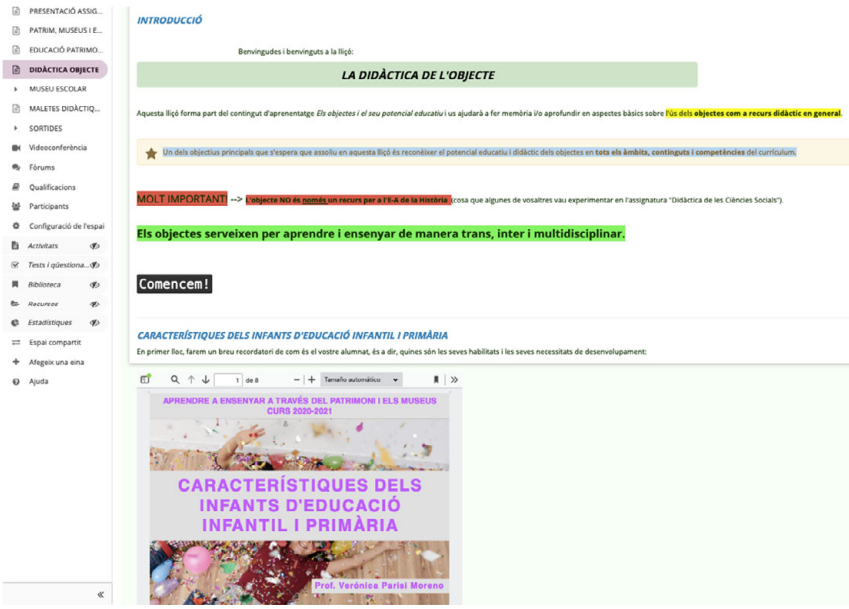
Fuente: Elaboración propia

Fase 1. Formación

En la primera fase de la propuesta didáctica, que, como hemos dicho, es formativa y de preparación, se han trabajado los conceptos de "didáctica del objeto" (Paris, 2002; Santacana y Llonch-Molina, 2012) y de "museo escolar" (Parisi-Moreno y Llonch-Molina, 2020a; Parisi-Moreno y Llonch-Molina, 2020b), así como su potencial educativo multidisciplinar (Llonch-Molina, 2017; Llonch-Molina y Parisi-Moreno, 2016; Parisi-Moreno et al., 2019). También se han planteado recursos educativos vinculados, como la creación de maletas didácticas. Como ya hemos indicado, puesto que la docencia ha sido online debido a la situación derivada de la pandemia, para realizar las distintas fases se ha empleado la

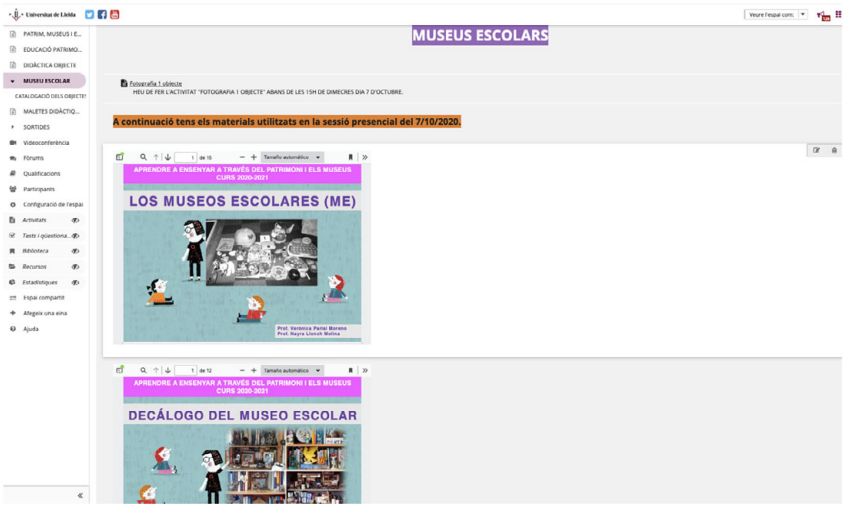
herramienta “Lecciones” del campus virtual de la UdL (figuras 1, 2 y 3), y una parte de esta formación se ha realizado en formato *flipped classroom*. La evaluación de la fase de formación ha consistido en diversas actividades individuales.

Figura 1: Captura de pantalla de la parte inicial de la lección “La didáctica del objeto” del SAKAI



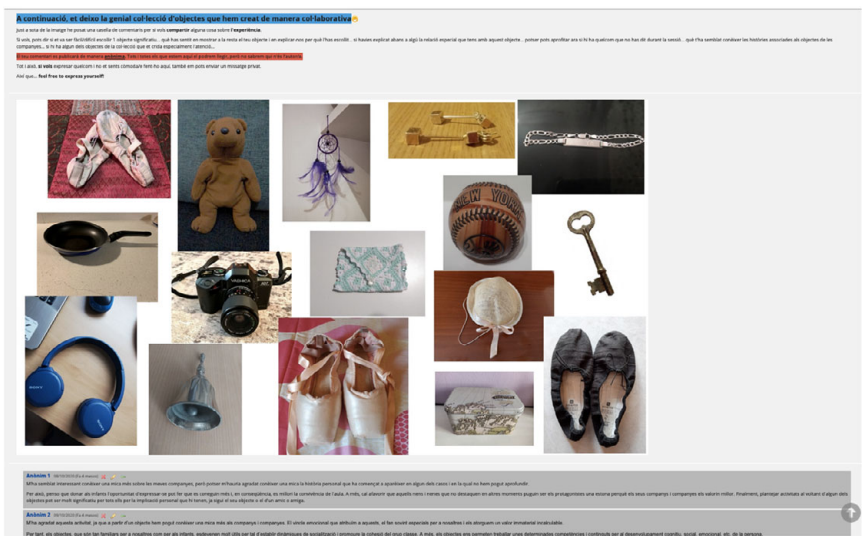
Fuente. Elaboración propia

Figura 2: Captura de pantalla de la parte inicial de la lección "Museos escolares" del SAKAI



Fuente. Elaboración propia

Figura 3: Captura de pantalla de parte de la lección "Museos escolares" del SAKAI



Fuente. Elaboración propia

Fase 2. Explicación del proyecto MEV y Análisis de casos

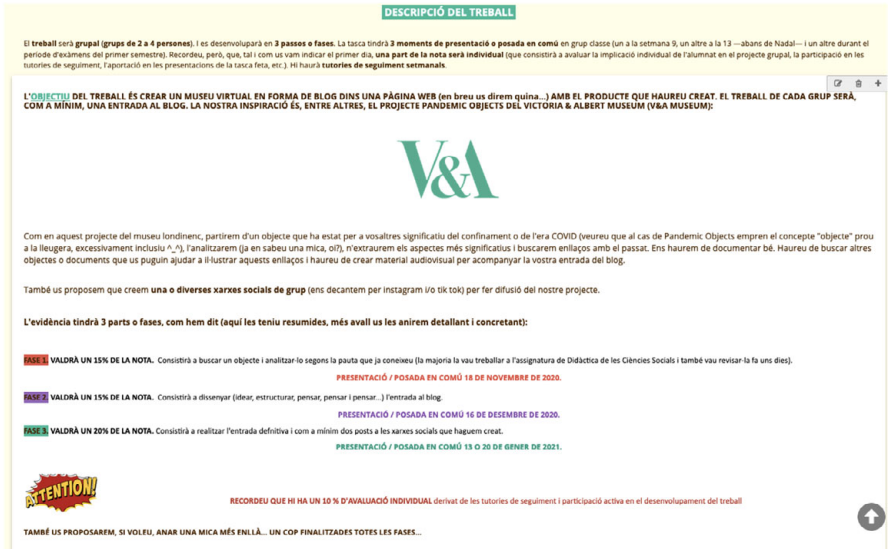
Una vez superado el periodo de formación, se explicó al alumnado en qué consistiría el proyecto MEV y se organizó su desarrollo en 4 fases a través de la herramienta "Lecciones" (cuadro 1): una previa, la fase 1, la fase 2 y la fase 3 (figuras 4 y 5). Así, se recordó que, tal y como se había indicado el primer día de clase, la evaluación del proyecto representaba el 60% de la nota, de la cual un 10% consistía en evaluar la implicación individual del alumnado en el proyecto grupal (la participación en las tutorías de seguimiento, la aportación en las presentaciones, el trabajo de cada estudiante percibido por el resto del grupo —para ello se realizaron rúbricas de evaluación de los compañeros y de autoevaluación—, etc.) y un 50% de evaluación era grupal. Los grupos de trabajo debían ser de 3 a 5 personas. También se invitó a proponer títulos para el proyecto, que inicialmente denominamos "Proyecto MEV: objetos pandémicos".

Figura 4: Captura de pantalla de la parte inicial de la lección "Proyecto "MEV: objetos pandémicos"



Fuente. Elaboración propia

Figura 5: Captura de pantalla de la lección “Proyecto “MEV: objetos pandémicos” donde se explican las fases y características del proyecto

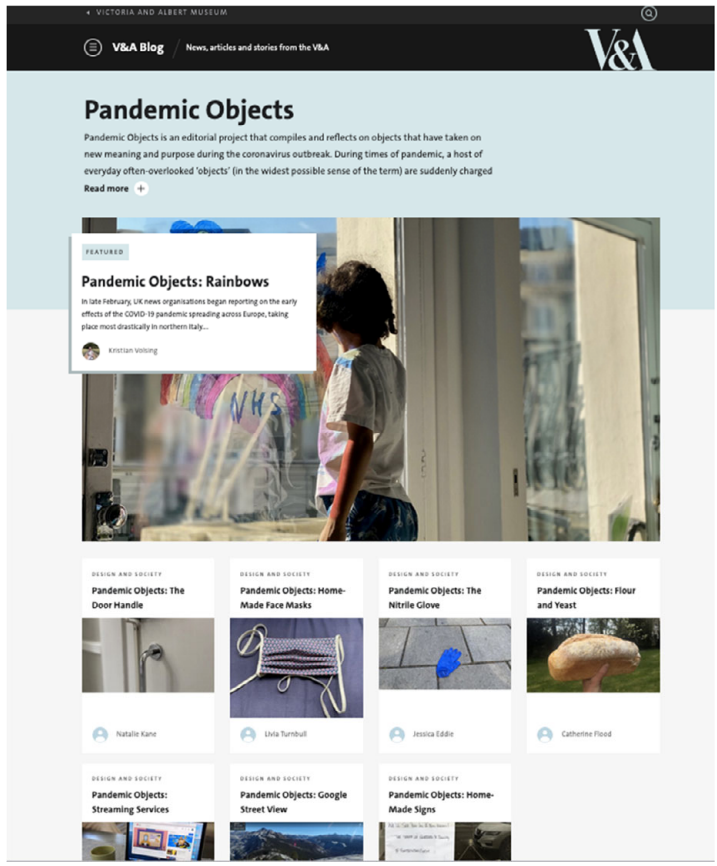


Fuente. Elaboración propia

Se especificó que el objetivo del trabajo era crear un MEV en forma de blog siguiendo el ejemplo del proyecto *Pandemic Objects* del *V&A Museum* (V&A Blog, 2020) (figura 6). Este último, ha recopilado y publicado desde principios de mayo de 2020 hasta diciembre de 2020 un total de 67 entradas de colaboradores de todo el mundo. Cada *post* versa sobre un objeto, si bien hay algunas entradas cuyo “protagonista” es un elemento intangible. El autor o la autora de cada entrada del blog explica la relación (a veces más personal, otras menos) que establece entre el objeto o elemento seleccionado y la pandemia, a través de un discurso reflexivo multifocal que puede abordar diversos puntos de vista (social, histórico, científico, artístico, lingüístico, etc.). La mayoría de las entradas son ilustradas por sus autores o autoras con diversas fuentes gráficas, como fotografías o documentos históricos, reproducciones de cuadros, esculturas y otras manifestaciones artísticas, otros objetos, vídeos de naturaleza diversa, etc. En muchas de las entradas, las fuentes gráficas usadas pertenecen al catálogo *online* del museo, pero en algunos casos los autores o autoras han ilustrado sus aportaciones mediante fotografías de

autoría propia. Además, muchos de los *posts* aportan lecturas de ampliación de los diversos temas sobre los que se reflexiona. Por último, cada uno presenta diversas etiquetas vinculadas a los temas principales sobre los que versan los distintos proyectos o apartados del blog del museo, de manera que podemos emplear las etiquetas para encontrar entradas relacionadas.

Figura 6: Captura de pantalla de la portada del blog de *Pandemic objects*



Fuente. *Pandemic objects* (V&A Museum, s.f.)

Así, como en el proyecto del museo londinense, se transmitió la idea que nuestro proyecto MEV debía partir de un objeto que hubiera sido significativo para el alumnado durante la pandemia (bien del periodo del confinamiento o bien de "la era COVID") con la voluntad de explicar

sus experiencias y la de sus familiares, amigos y conciudadanos a través de los objetos con intención de documentar el presente para facilitar su interpretación en el futuro, puesto que podríamos estar generando una acción de patrimonialización (Dormaels, 2011), como en el caso del proyecto *Memòries d'una pandèmia* del Museu d'Història de Catalunya (s.f.). El objeto debía ser analizado a partir de una pauta concreta, se debían extraer los aspectos más significativos y establecer relaciones diversas (con el pasado y con el presente, tal vez con el futuro, con distintas disciplinas o ámbitos de la vida, con otros proyectos similares que se hayan llevado a cabo en las redes, con diversas fuentes de información, etc.) y crear una entrada en nuestro blog *Objectes pandèmics*. Se invitó al alumnado a crear material propio de soporte para ilustrar el contenido o parte del contenido de la entrada (materiales visuales, audiovisuales, etc.), con el fin de ayudar a expresar y comunicar mejor el mensaje. Se indicó que debían emplearse otras fuentes y recursos que fueran pertinentes y se hizo hincapié en referenciarlos con rigor. Además, se invitó a que hicieran conexiones con otros proyectos, tanto próximos como de otras latitudes. También se transmitió la idea que era necesario partir de la experiencia personal para llegar a establecer conexiones con experiencias y realidades globales. El resultado final debía ser una o dos entradas al blog. Además, se indicó al alumnado que se crearían redes sociales (preferiblemente Instagram y/o TikTok) para hacer difusión del proyecto, del blog resultante y de las entradas publicadas.

Por ello, la fase de trabajo previa a la creación del MEV fue de análisis, tanto del proyecto *Pandemic objects* del *V&A Museum* como de otros proyectos similares existentes en Internet y en redes sociales. Para ello, se planteó, en primer lugar, una actividad individual que consistió en elegir 3 entradas del blog *Pandemic objects* y analizarlas a partir de responder una batería de preguntas:

a) ¿Cuál es el objeto-elemento punto de partida?

b) ¿Qué conexiones hacen con la situación de pandemia?

c) ¿Qué aspectos de la vida abordan?

d) ¿Cómo articulan / presentan / estructuran el discurso?

e) ¿Qué mensaje o idea principal quieren transmitir?

f) ¿Qué relaciones hacen con el pasado, con qué otros objetos o documentos?

g) ¿Qué fuentes emplean para "encontrar" otros objetos, imágenes o documentos? ¿Cómo las incluyen en el *post*? ¿Cómo las enlazan, hipervinculan o las referencian?

h) ¿Crean material visual o audiovisual extra? ¿De qué tipo?

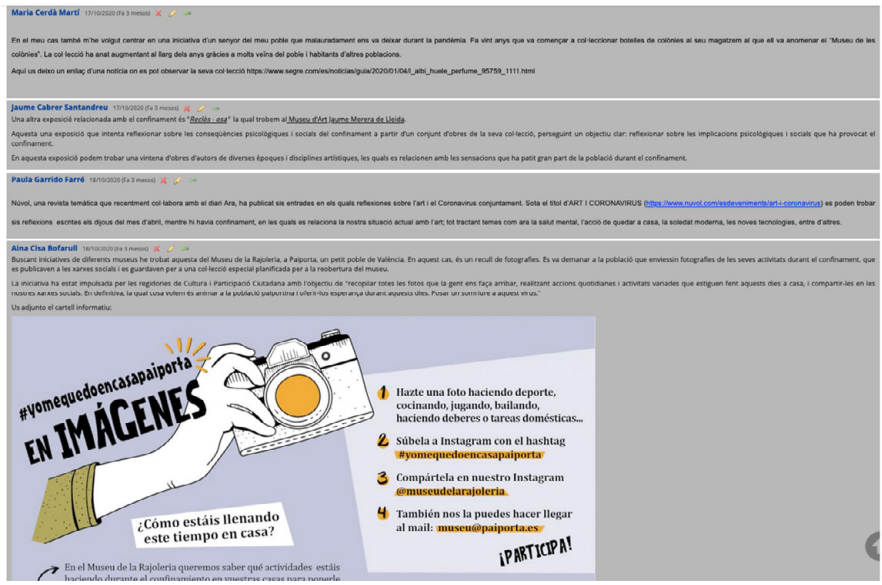
i) ¿Qué te ha llamado más la atención?

j) ¿Hay algún patrón similar entre las 3 entradas? ¿En qué difieren?

Algunas de las entradas analizadas por el alumnado fueron las que partían de objetos o artefactos como el armario, el ordenador, la máquina de coser, el papel higiénico, la copa de cóctel, la bicicleta, los exámenes y cuadernos de ejercicios, las máscaras caseras, el lavabo, el *drone*, el dispensador de gel hidroalcohólico, la harina y la levadura, el balcón, las rosas, los parques infantiles, etc. También escogieron entradas donde el elemento "pandémico" ultrapasaba los límites del objeto, como, por ejemplo, la *app* TikTok, el juego *Animal crossing*, la música en directo o el pelo.

En segundo lugar, se les proporcionó un listado de cuarenta enlaces a multitud de iniciativas, proyectos, experiencias, campañas de recogida de objetos, campañas de recogida de vivencias, etc. (así como noticias derivadas) que se han llevado a cabo por parte de diferentes museos, grupos de investigación, artistas, usuarios particulares de redes sociales, tanto a nivel nacional como internacional, y se les invitó a que los visitasen, puesto que les podían aportar ideas a la hora de construir su proyecto. Al mismo tiempo, se les propuso buscar más ejemplos similares en la red y compartir aquellos más interesantes con el resto de compañeros (figura 7). Aportaron más de una veintena de nuevos enlaces.

Figura 7: Captura de pantalla de la lección “Proyecto MEV” del SAKAI donde el alumnado compartió enlaces a proyectos e iniciativas sobre la pandemia



Fuente. Elaboración propia

Fase 3. Selección y análisis del objeto protagonista

En la tercera fase (fase 1 del proyecto MEV para el alumnado, ver cuadros 1 y 2) (figura 8), cada estudiante escogió un objeto personal o familiar que le había sido significativo de la pandemia y lo compartió con el grupo de trabajo (3-5 personas). Explicó por qué lo había elegido, qué significaba y qué experiencias y vivencias (personales, familiares, sociales) llevaba asociadas. A continuación, los miembros de cada grupo pactaron la elección de uno de los objetos para que fuera el “objeto pandémico” del grupo.

Figura 8: Captura de pantalla de la parte inicial de la lección "Fase 1" del "Proyecto MEV" del SAKAI



Fuente. Elaboración propia

Así, cada grupo sometió el objeto consensuado a análisis aplicando la "pauta de análisis de objetos" de Santacana y Llonch-Molina (2012, pp. 60-62), que aborda las dimensiones morfológica, funcional, técnica, económica, sociológica, estético-artística e histórico-cultural (Llonch-Molina y Parisi-Moreno, 2016). Analizar el objeto a través de una pauta que permite abordar estas dimensiones es una labor que facilita el trabajo inter y transdisciplinar, puesto que permite fluctuar entre el arte, los procesos productivos, las relaciones sociales y culturales, las vinculaciones de clase y de género, la extracción de materiales, sus características naturales, físicas y químicas, el coste de extracción, transformación y producción, su coste ambiental, las relaciones geográficas que entran en juego, y un largo etcétera. Así, la finalidad del análisis era poder sacar información interesante del objeto que sirviera para abordar las fases siguientes del proyecto.

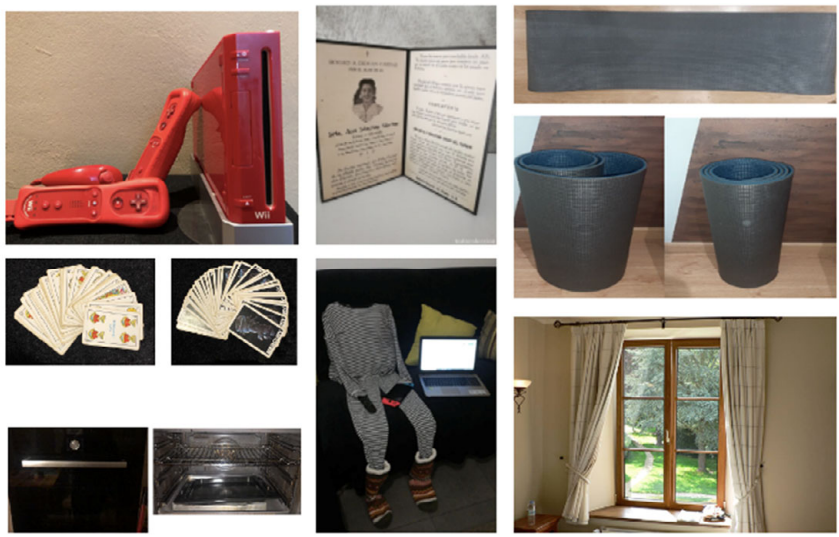
La concreción del análisis objetual se plasmó en un trabajo escrito y en una presentación oral con soporte TIC a través del aula virtual del SAKAI. El trabajo contaba con cuatro apartados: 1) una introducción que debía servir para contextualizar el análisis del objeto dentro del global del proyecto MEV, 2) el apartado que debía incluir los aspectos más

importantes resultantes del análisis del objeto y donde se debían indicar las principales aportaciones y conexiones que se podían establecer con la pandemia, 3) un apartado donde indicar si el objeto escogido u otros objetos asociados habían aparecido como "objeto pandémico" en el blog del *V&A Museum* o en alguna otra iniciativa o red social, y, de ser así, indicar dónde, qué se había dicho y cómo se habían presentado, 4) el apartado de conclusiones, donde debía destacarse lo más relevante y, sobre todo, qué líneas de trabajo se abrían y qué ideas para continuar con la siguiente fase se habían generado.

Conviene mencionar que se insistió mucho en la rigurosidad a la hora de citar tanto en el texto como en el apartado de referencias todas las fuentes de información, de la naturaleza que fueran, y se dieron pautas específicas para que se siguiera la normativa bibliográfica de la American Psychological Association (2020), en su séptima edición, puesto que uno de los objetivos del proyecto MEV es ayudar a desarrollar la competencia informacional en el alumnado; y ello incluye no solo saber buscar y extraer información, sino, también, saber citarla y referenciarla con rigor.

Como se ha mencionado, además del trabajo escrito, la evaluación contó también con una presentación y puesta en común del análisis realizado por cada grupo. Algunos grupos emplearon plataformas para realizar presentaciones interactivas como genial.ly. Tras dicha sesión, se invitó a los grupos a compartir en el espacio "Fase 1" de la herramienta "lecciones" preguntas para generar debate en torno sus objetos. Así, se habilitó un espacio virtual donde exponer dudas que tenían o presentar aspectos en los que estuviesen bloqueados o indecisos. De este modo, el resto de grupos pudo analizar con calma las cuestiones planteadas por sus compañeros y, en la sesión de debate y de tutoría conjunta habilitada a tal fin, ofrecer posibles soluciones a las problemáticas de otros grupos para facilitarles el abordaje de la siguiente fase del proyecto.

Figura 9: Los "objetos pandémicos" escogidos y analizados por el alumnado



Fuente. Elaboración propia

Cabe mencionar que los grupos de trabajo configurados fueron un total de 5: tres grupos de 3 personas, uno de 4 y uno de 5. En el caso de los grupos de 4 y 5 personas, tuvieron que consensuar y analizar dos objetos, en lugar de uno. Los "objetos pandémicos" seleccionados y analizados fueron: el pijama, la Nintendo Wii, la ventana, el recordatorio de defunción, la baraja de cartas, el horno y la esterilla (figura 9).

Fase 4. Diseño, desarrollo y creación del MEV

Esta última fase consintió en el diseño y creación de las entradas al blog del proyecto: "Objetos pandémicos" y, como se muestra en el cuadro 1, para el alumnado se dividió en dos fases: la fase 2 y la fase 3, puesto que era una manera de facilitar el seguimiento del trabajo y de poder realizar un cierto control de resultados a mitad del proceso para que la creación y publicación de la entrada, y, por tanto, la creación del MEV, presentara unas mínimas garantías de calidad. La fase 2 fue de diseño y conceptualización de la entrada y la 3 fue la de redacción definitiva y publicación de la entrada en el blog, así como la redacción de *posts* para las redes sociales. El conjunto de entradas configura la creación del MEV

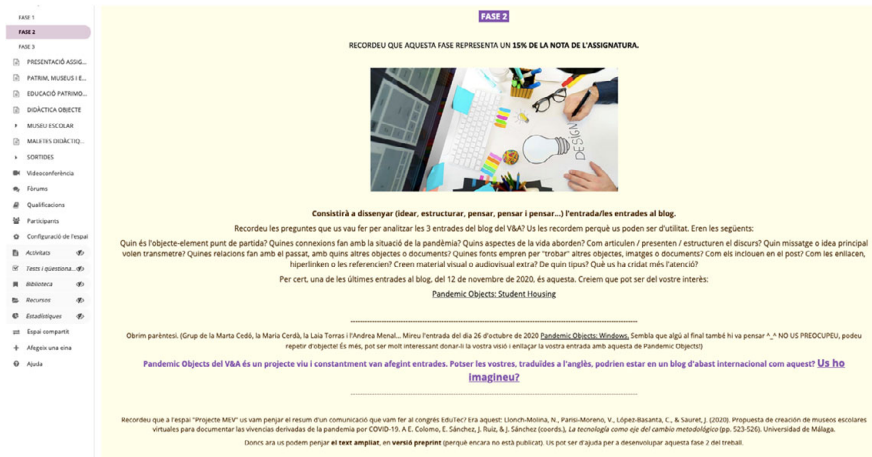
de objetos vinculados a la COVID-19. Por el momento contiene 7, pero este número se habrá multiplicado exponencialmente a la finalización del proyecto.

Así, tras el trabajo exhaustivo de análisis del objeto se pasó a la fase 2 de diseño de un texto similar al de las entradas del blog del proyecto *Pandemic Objects*. Se presentó como la fase para idear, estructurar y pensar concienzudamente en el diseño definitivo de las entradas del blog. Para ello, se recordó al alumnado las preguntas que debieron plantearse al analizar las 3 entradas del blog *Pandemic objects* (recogidas en el epígrafe Fase 2. Explicación del proyecto MEV y Análisis de casos). En este caso también se optó por evaluar la fase a través de un documento escrito y de una presentación oral. El documento a presentar debía ser un esbozo, por lo que se invitó al alumnado a presentar la información de manera creativa. En este sentido, hubo algún grupo que empleó la aplicación *Padlet*, otros grupos usaron sistemas de colores para jerarquizar las ideas y el tipo de fuentes de información que referenciarían, hipervinulcarían o crearían, etc.

En el documento debían aparecer los objetos, y se debía hacer constar de manera clara la idea o mensaje principal que se deseaba transmitir, así como las ideas subsidiarias o relacionadas. Había que hacer constar con qué temas se vinculaba, qué conexiones se establecían con otros proyectos de los ya analizados u otros, con qué otras fuentes se vinculaban (documentos, noticias, artículos, imágenes, obras de arte, otros objetos, etc.) y debían indicar cómo se realizarían estos enlaces o referencias a otros materiales. También se les pedía si se podían establecer vínculos con el pasado, puesto que muchas entradas del blog *Pandemic Objects* establecían conexiones históricas. Asimismo, debían indicar qué material propio crearían para enriquecer el mensaje del *post*, qué formato tendría y cómo se enlazaría en el discurso del *post*. Además, se les recordaba la importancia de pasar de la propia experiencia a aportar una lectura más global.

Para facilitar la colaboración entre grupos, la parte escrita debía publicarse dentro de la lección "Fase 2" para que el resto de grupos tuvieran acceso a ella antes de la presentación oral.

Figura 10: Captura de pantalla de la parte inicial de la lección "Fase 2" del "Proyecto MEV" del SAKAI



Fuente. Elaboración propia

La fase 3, la fase final del proyecto, es la de concreción y se dividió en dos partes. En primer lugar, la confección y publicación de la entrada/las entradas en el blog creado a tal fin y al que ya hemos hecho mención: *Objectes pandèmics* (s.f.). En segundo lugar, una vez creadas las entradas en el blog, se debía diseñar un *post* por entrada para Instagram con la finalidad de difundir en las redes sociales nuestros "objetos pandémicos" y nuestro MEV. En cuanto a la parte primera, se estableció una extensión entre 800 y 1200 palabras por entrada, como en el caso de los *posts* de *Pandemic Objects* del *V&A Museum.* Mientras que la extensión de los *posts* de Instagram se estipuló entre 300 y 400 palabras, incluyendo el uso de hashtags (como #pandemicobjects #pandemiclife #vamuseum #museuescolar #museoescolar #covid_19 #didácticadelobjeto #didàcticadelobjecte #objectbasedlearning, etc.). Asimismo, se propuso un aporte mínimo de una imagen del objeto y de un máximo de 10.

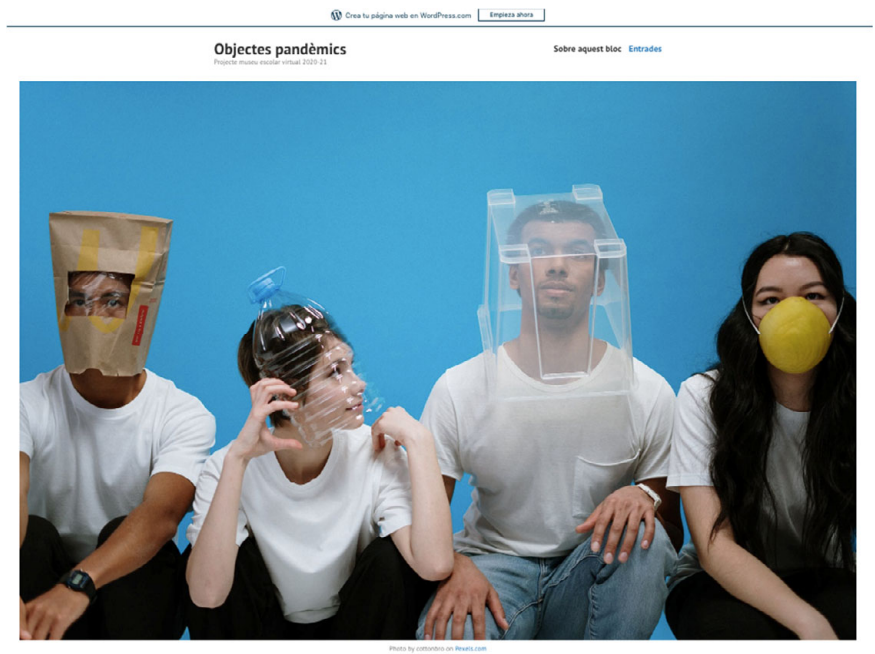
RESULTADOS

El principal resultado de la prueba piloto del TPMEV-COVID ha sido la configuración del blog *Objectes pandèmics* (s.f.) (figura 11), que opera como un MEV de objetos (cuadro 3) que para el alumnado han estado

asociados a sus vivencias de la pandemia de enfermedad por coronavirus de 2019-2020, pero con vinculaciones con el contexto mundial. Además, para dotarlo de mayor visibilidad, el blog se vinculará a la web del proyecto MiBE (Museus i biblioteques escolars. MiBE, 2021).

Se demuestra que la plataforma empleada para crear el blog resulta operativa, de fácil manejo por el alumnado universitario y que permite incorporar documentos y recursos propios creados ex profeso.

Figura 11: Captura de pantalla del blog *Objectes pandèmics* (s.f.)



Fuente. Elaboración propia

La prueba piloto pone de manifiesto que la intervención didáctica diseñada permite alcanzar los cinco objetivos planteados en el proyecto TPMEV-COVID. En primer lugar, permite conocer el valor educativo de los objetos como fuentes de información y su potencial en el desarrollo de la alfabetización de las fuentes primarias y la competencia informacional, como así lo ponen de manifiesto la evaluación de la fase 1 del

proyecto MEV para el alumnado (cuadro 2 y "Fase 3. Selección y análisis del objeto protagonista"). Además, dos alumnas participantes en la prueba piloto han derivado su Trabajo Final de Grado (TFG) hacia la didáctica del objeto y la creación de maletas didácticas. En segundo lugar, se han podido analizar de manera detallada, y con resultados generales positivos recogidos en las actividades de la fase previa del proyecto MEV para el alumnado (cuadro 2 y "Fase 2. Explicación del proyecto MEV y Análisis de casos"), diversas propuestas virtuales de participación ciudadana nacionales e internacionales vinculadas a los objetos y sus narrativas relacionadas con el COVID-19. En tercer lugar, todas las entradas generadas reflejan el diálogo entre la vivencia personal, grupal o local y experiencias de ciudadanos de otros lugares del mundo. En cuarto lugar, la prueba piloto ha supuesto el inicio de la creación de un MEV que deje testimonio de las vivencias del alumnado y de su entorno y que aspira a acoger muchos más objetos en su colección virtual. En quinto y último lugar, la experiencia presentada supone el desarrollo de un trabajo por proyectos basado en la inter y transdisciplinariedad. Las entradas incluyen reflexiones sobre economía, género, clases sociales, historia, salud física y salud mental, ocio, tecnología, etc. Y también se han trabajado distintas competencias (informacionales —se ha buscado y analizado información de tipo muy diverso: artículos científicos, noticias, redes sociales, etc. y se ha conseguido un nivel óptimo de rigor en las referencias a las fuentes empleadas—; de investigación —se han generado encuestas y se han mostrado los resultados a través de gráficos, se han analizado casos—; TIC —se han creado diversos recursos audiovisuales, se han empleado plataformas y aplicaciones diversas para generar contenido…—; lingüísticas —se ha trabajado con fuentes en distintos idiomas—, etc.).

Cuadro 3. Entradas del blog *Objectes pandèmics* generadas en la prueba piloto del TPMEV-COVID

Título de la entrada	**Enlace**
Cartas	https://objectespandemics.wordpress.com/2021/01/08/cartes/
El pijama	https://objectespandemics.wordpress.com/2021/01/12/el-pijama/
El recordatorio de defunción	https://objectespandemics.wordpress.com/2021/01/11/el-recordatori-de-defuncio/
Horno	https://objectespandemics.wordpress.com/2020/12/21/example-post-2/
La esterilla: el objeto deportivo del confinamiento	https://objectespandemics.wordpress.com/2021/01/12/lestora-lobjecte-esportiu-del-confinament/
La ventana	https://objectespandemics.wordpress.com/2021/01/11/la-finestra/
La Wii: hacer deporte en el comedor de casa	https://objectespandemics.wordpress.com/2021/01/07/la-wii-fer-esport-al-menjador-de-casa/

Fuente: Objectes pandèmics (s.f.)

Para finalizar, se habilitó un espacio donde introducir comentarios anónimos sobre el desarrollo del proyecto. Como aspectos positivos, el alumnado ha considerado el proyecto como muy interesante y ha valorado muy positivamente todo el trabajo previo, así como la estructura en fases pautadas y el seguimiento que el profesorado ha hecho de cada una de ellas. Se ha hecho énfasis en la labor de guía de las profesoras, que incluía correcciones detalladas y propuestas de mejora tras concluir cada fase. Ello ha generado seguridad en el alumnado, que ha percibido que podía avanzar el trabajo sobre bases sólidas. Como propuestas de mejora se destaca que algún espacio de tutoría conjunta ha resultado algo repetitivo, por lo que se propone que, la presentación de resultados de la fase 2 se realice en tutorías de grupo pequeño y no del grupo clase.

1. CONCLUSIONES

La prueba piloto del TPMEV-COVID nos ha permitido testar la viabilidad del proyecto, así como detectar sus puntos débiles y fuertes, hecho que servirá para mejorar el diseño de la propuesta de cara al segundo cuatrimestre. Sobre todo, queda demostrado que es del todo viable en alumnado universitario, por lo que creemos que no habrá problemas para llevarlo a cabo con 200 alumnos universitarios durante el segundo semestre. El reto mayor estará en adaptarlo a alumnado de educación primaria y secundaria, algo que comenzaremos a hacer con el profesorado responsable.

Según nuestro punto de vista, una de las mejoras a llevar a cabo debe hacerse en la manera de presentar los resultados de las distintas fases. Sería interesante introducir formatos más artísticos e incluso pósteres científicos.

Como hemos dicho en el apartado resultados, la prueba piloto demuestra que se pueden alcanzar los objetivos propuestos por el TPMEV-COVID, ya que permite desarrollar conocimientos y competencias vinculados al trabajo con las fuentes de información y la competencia informacional; al mismo tiempo que permite reflexionar sobre la experiencia vivida en términos tanto personales y familiares como de comunidad, sociales y globales, y ayuda a conocer de primera mano el desarrollo del trabajo por proyectos en términos de inter y transdisciplinariedad.

1. Por otro lado, el hecho de enlazar el blog a la página web de un proyecto más amplio, revertirá positivamente en la calidad de las entradas, puesto que el alumnado se esforzará aún más en los resultados al saber que su trabajo será de acceso público. Así lo hemos percibido a lo largo de la prueba piloto. Además, consideramos que puede ser muy positivo para el alumnado universitario que el blog presente entradas producidas por alumnado de otros niveles, puesto que les demuestra que es un trabajo que podrán llevar a cabo como maestros y, por otro lado, será un incentivo para los alumnos de primaria y secundaria el hecho de escribir en un blog donde también participan

estudiantes universitarios. No se descarta, incluso, favorecer el trabajo interniveles y crear entradas de producción colaborativa entre alumnado de primaria, secundaria y universidad.

Las actividades que se pueden realizar a partir de y durante la creación del MEV son infinitas y multidisciplinares, como se ha dicho, por lo que la propuesta presentada tiene continuidad más allá de la creación del museo escolar virtual, en la línea de los postulados de Parisi-Moreno et al. (2019). Además, el MEV puede transformarse en material, puesto que los objetos pandémicos del alumnado pueden ser el germen de un museo escolar tangible que, como "*Memòries d'una pandèmia*" del *Museo de Historia de Cataluña* (s.f.), contenga objetos que permitan acercar los estudiantes venideros al acontecimiento histórico acaecido en 2020. En este caso, implicaría que el alumnado cediera o donara los objetos al centro educativo, más un trabajo de creación y habilitación de espacios para el almacén y, si fuera el caso, exposición de los objetos, así como propuestas de dinamización de los objetos del museo, si bien sería ya otro proyecto.

2. Por otro lado, no se descarta que las mejores entradas sean traducidas al inglés y remitidas al proyecto *Pandemic objects* del *V&A Museum*, puesto que es un proyecto todavía vivo y al que se van añadiendo entradas. Tampoco descartamos llegar a crear una cápsula del tiempo que contenga los objetos y otras fuentes que ayuden a su interpretación para las futuras generaciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

American Psychological Association (APA). (2020). Apa Syle. https://apastyle.apa.org/

Bania, J., y Banerjee, I. (2020, 5 octubre). Impact of Covid-19 Pandemic on Higher Education: A Critical Review. Global University Network for Innovation. https://tinyurl.com/y3f4avra

Chatterjee, H., y Hannan, L. (Eds.) (2016). Engaging the Senses: Object-Based Learning in Higher Education. Routledge.

Dormaels, M. (2011). Patrimonio, patrimonialización e identidad. Hacia una hermenéutica del patrimonio. Revista Herencia, 24(1 y 2), 2011, 7-14. https://tinyurl.com/y3t8e2mm

Durbin, G., Morris, S., y Wilkinson, S. (1996). A Teacher's Guide to Learning from Objects. English Heritage.

Ellison, T.L. (2016). Artifacts as Stories: Understanding Families, Digital Literacies, and Storied Lives. Journal of Adolescent & Adult Literacy, 59(5), 511– 513. https://doi.org/10.1002/jaal.506

Future Making. (2020). "21 Days of": A COVID-19 Autoethnography Experiment. Recuperado el 20 de enero de 2021, de https://tinyurl.com/y63xayq2

García Barrera, A. (2013). El aula inversa: cambiando la respuesta a las necesidades de los estudiantes. Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España, 19, 1-5. https://doi.org/10.23824/ase.v0i19.118

Getty Museum. (2020). We challenge you to recreate a work of art with objects (and people) in your home. Choose your favorite artwork. Find three things lying around your house. Recreate the artwork with those items. And share with us [Tuit]. Twitter. https://twitter.com/GettyMuseum

Izoizolyacia. (s.f.) Home [Página de Facebook]. Facebook. Recuperado el 21 de enero de 2021, de https://tinyurl.com/y6cckhmb

Llonch-Molina, N., Parisi-Moreno, V., Berenguer, I., Falguera, E., y López-Basanta, C. (2020). ApS para el desarrollo de la competencia alfabetizadora a través de la creación de museos escolares en centros educativos [Comunicación]. X Congreso Nacional y IV Internacional de Aprendizaje-Servicio Universitario, Gran Canaria, España.

Llonch-Molina, N., Parisi-Moreno, V., López-Basanta, C., y Sauret-Vidal, J. (en prensa). Objetos pandémicos: creación de un museo escolar virtual para el trabajo transdisciplinar de documentación y reflexión de la experiencia vivida. Octaedro.

Llonch-Molina, N., Parisi-Moreno, V., López-Basanta, C., y Sauret-Vidal, J. (2020). La propuesta de creación de museos escolares virtuales para documentar las vivencias derivadas de la pandemia por COVID-19.

A E. Colomo, E. Sánchez Rivas, J. Ruiz Palomero, & J. Sánchez Rodríguez (coords.), La tecnología como eje del cambio metodológico (pp. 523-526). UMA editorial. https://hdl.handle.net/10630/19862

Llonch-Molina, N. (2017). Propuesta de modelo de enseñanza-aprendizaje de la historia en formación de maestros/as a través de la didáctica del objeto. REDU. Revista de Docencia Universitaria, 15(1), 147-174. https://doi.org/10.4995/redu.2017.5994

Llonch-Molina, N. y Parisi-Moreno, V. (2016). Contribuciones a la didáctica de la Historia a través del método de análisis del objeto: como ejemplo… una "vasulla". Panta Rei: revista de ciencia y didáctica de la historia, 8, 111-124. https://doi.org/10.6018/pantarei/2016/7

Manrique, J. C., y Monreal, I. M. (2019). La clase invertida y la evaluación formativa en la formación inicial del profesorado. Infancia, Educación y Aprendizaje (IEYA), 5(2), 132-136. https://doi.org/10.22370/ieya.2019.5.2.1670

Marinoni, G., Van't Land, H., y Jensen, H. (2020). The Impact of COVID-19 on Higher Education around the World. IAU Global Survey Report. International Association of Universities. https://tinyurl.com/y655yelg

Museu d'Història de Catalunya. (s.f.). Campanya de participació ciutadana i recollida d'objectes. Memòries d'una pandèmia. Recuperado el 21 de enero de 2021, de https://tinyurl.com/yyesgu3k

Museus i biblioteques escolars. MiBE. (2021). Museus i biblioteques esclars. Universitat de Lleida. http://www.mibe.udl.cat/ca/

Objectes pandèmics. (s.f.). [Blog]. Recuperado el 26 de enero de 2021, de https://objectespandemics.wordpress.com/

Olaizola, A. (2014, 5-6 de agosto). La clase invertida: usar las TIC para" dar vuelta" a la clase [Comunicación]. X Jornadas de Material Didáctico y Experiencias Innovadoras en Educación Superior, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

Oxford Reference. (2021). Glocal. https://tinyurl.com/y2bzub40

Pahl, K., y Rowsell, J. (2011). Artifactual Critical Literacy: A New Perspective for Literacy Education. Berkeley Review of Education, 2(2), 129-151. https://doi.org/10.5070/B82110050

Paris, S. G. (ed.). (2002). Perspectives on Object-Centered Learning in Museums. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Parisi-Moreno, V. y Llonch-Molina, N. (2020a). El museo escolar, el gran olvidado en la didáctica de las Ciencias Sociales y demás áreas curriculares. A J. Prats, I. Sáez-Rosenkranz, & E. Barriga-Ubed (Eds.), Historia, patrimonio, arte y ciudadanía Aportaciones desde la educación (pp. 529-539). UNO. https://tinyurl.com/yyols26z

Parisi-Moreno, V., y Llonch-Molina, N. (2020b). El museo escolar como recurso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales en la formación inicial de maestros [Comunicación]. XXXI Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales, Valencia, España.

Parisi-Moreno, V., Llonch-Molina, N., & Selfa, M. (2020a). Information Literacy Instruction in Early Childhood Education: The School Museum. Literacy. https://doi.org/10.1111/lit.12238

Parisi-Moreno, V., Llonch-Molina, N., & Selfa, M. (2020b, 8 d'octubre). Espacios clave para desarrollar la competencia informacional en educación infantil y primaria: bibliotecas escolares y museos escolares [Presentació de comunicació]. Congreso Universitario Internacional sobre la Comunicación en la profesión y en la Universidad de hoy: Contenidos, Investigación, Innovación y Docencia (CUICIID), Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.

Parisi-Moreno, V., Selfa, M., Llonch-Molina, N. (2019). Bibliotecas escolares, museos escolares y competencia informacional: una propuesta de trabajo interdisciplinar en la formación de maestros de educación infantil. En S. Alonso, J. M. Romero, C. Rodríguez-Jiménez, y J. M. Sola (Eds.), Investigación, innovación docente y TIC: nuevos horizontes educativos (pp. 1872-1882). Dykinson.

Prieto, A. (2017). Flipped Learning. Aplicar el Modelo Aprendizaje Inverso. Narcea.

Rashid, Sh., y Yadav, S.S. (2020). Impact of Covid-19 Pandemic on Higher Education and Research. Indian Journal of Human Development, 14(2), 340-343. https://doi.org/frhp

Santacana, J., y Llonch-Molina, N. (2012). Manual de didáctica del objeto en el museo. Ediciones Trea.

Santiago, S. (2017). Flipped Classroom: 33 experiencias que ponen patas arriba el aprendizaje. Outer.

Schwartz, J. P. (2008). Object Lessons: Teaching Multiliteracies through the Museum. College English, 71(1), 27-47. https://doi.org/dgpx23

Singer, J., y Singer, A. J. (2004). Creating a museum of family artifacts. Social Studies and the Young Learner, 17 (1), 5-10.

The Covid Art Museum [@covidartmuseum]. (s.f.). Publicaciones [Perfil de Instagram]. Instagram. Recuperado el 20 de enero de 2021, de https://tinyurl.com/wlgcf5p

Torrecilla, S. (2018). Flipped Classroom: Un modelo pedagógico eficaz en el aprendizaje de Science. Revista Iberoamericana de Educação, 76(1), 9-22. https://doi.org/10.35362/rie7612969

Tussenkunstenquarantaine [@tussenkunstenquarantaine]. (s.f.). Publicaciones [Perfil de Instagram]. Instagram. Recuperado el 20 de enero de 2021, de https://tinyurl.com/y46xg3pe

V&A Blog (s.f.). Pandemic Objects. Victoria & Albert Museum. Recuperado el 21 de enero de 2021, de https://tinyurl.com/y4rozk7x

UN ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE LA EMOCIONALIDAD Y MODALIDADES DE APRENDIZAJE EN TIEMPO DE COVID-19: APUNTES SOBRE EL ANHELO Y EL ABURRIMIENTO

Dra. Elena Quevedo,
Dr. Fernando Díez,
Dra. maite Aurrekoetxea-Casaus,
Dra. Mabel Segú
Universidad de Deusto, España

ABSTRACT

El objetivo principal de la investigación ha sido describir la inteligencia emocional y la gestión emocional de una muestra de alumnado que cursaba en modalidad híbrida, la docencia en tiempos de la COVID 19.

Para ello, se ha analizado una muestra de 163 estudiantes que cursan sus estudios en la Universidad de Deusto en modalidad híbrida (presencial y remoto), durante el primer cuatrimestre del curso 2020-21.

Para el desarrollo de la investigación se utilizó el Cuestionario de Inteligencia Emocional Rasgo (versión corta) TEIQue-SF [*Trait Emotional Intelligence Questionnaire–Short Form*], validado, traducido y adaptado a diferentes idiomas (Cooper y Petrides, 2010; Petrides, 2009). Se recogieron también variables sociodemográficas y ambientales mediante un cuestionario *ad hoc*.

Los resultados apuntan hacia la necesidad de metodologías activas en la docencia en remoto que promuevan las relaciones interpersonales y la motivación en el alumnado. Queda patente la relación entre la gestión emocional y el aprendizaje, y la vivencia del alumnado en cuanto al aburrimiento y desconexión en la docencia en remoto y el anhelo de contacto entre los/as estudiantes, y con el profesorado que les propicie motivación y cree un espacio de relación cercano. Las relaciones interpersonales se ven afectadas, se echan de menos, sobre todo la falta de contacto.

PALABRAS CLAVE

Gestión emocional, Covid-19, enseñanza en remoto; TEIQue-SF.

INTRODUCCIÓN

1. LA UNIVERSIDAD EN TIEMPOS DE COVID-19

El efecto inmediato de la situación de pandemia provocada por la COVID-19, ha sido la transformación drástica de muchos de los hábitos cotidianos. En lo concerniente a la formación Universitaria, los/as estudiantes universitarios vieron modificadas las estrategias de enseñanza-aprendizaje de la modalidad presencial, a la modalidad en remoto. La modalidad en remoto se refiere a la formación a distancia en digital y en tiempo real, como metodología educativa no presencial, con un soporte técnico basado en sistemas digitales (Singh y Thurman, 2019). A causa del estado de alarma en España, todos los estudiantes pasaron a recibir la docencia en la modalidad de no presencialidad, sin saber si todas las personas que pertenecen al ámbito educativo estaban preparadas para asumir ese gran reto (Rodicio-García et al., 2020).

Con el inicio del nuevo curso 2020-2021 la Universidad de Deusto, de cara a asegurar el cumplimiento de las medidas dispuestas en la Orden de 18 de junio de 2020 de CAPV, y garantizar las medidas necesarias de prevención, protección individual y colectiva, y distancia interpersonal establecidas por las autoridades educativas y sanitarias, optó por el formato de *Presencialidad Adaptada*. Esta modalidad supone que 1) los grupos y secciones quedan subdivididos en dos subgrupos, 2) que la mayor parte de la actividad docente se desarrollará en modo presencial (en subgrupos, 2/3 de la asignatura) y parte en modo remoto (en grupos grandes, 1/3 de la asignatura). Por cada asignatura de 6 ECTS el alumno tendrá 23 horas presenciales y 14 horas en remoto (UD, 2021).

Este formato de *Presencialidad Adaptada* combina la formación virtual con la presencial. Lo virtual, no debería sustituir a la formación presencial de calidad, pero sí puede complementar y ofrecer otra alternativa, otro paradigma diferente, con sus propias singularidades y valores que se ponen en valor en estos momentos de crisis sanitaria donde se quiere

preservar el distanciamiento social. El aporte que puede ofrecer la modalidad de remoto en este sentido (Dumford & Miller, 2018; Singh y Thurman, 2019:4; Ali, 2020) es la ubicación física, flexibilidad en el tiempo, espacio y ritmo de aprendizaje, aprendizaje activo y la interacción sincrónica y asincrónica, entre otros.

Además, un aprendizaje en remoto según Dosea, et al. (2020) debe implicar en lo emocional, la sensibilidad ante una experiencia formativa a distancia de estudiantes y profesorado involucrado (Herrera, Mendoza y Buenavad, 2009). Si cualquier experiencia académica involucra interacción social, comunicación interpersonal y transacciones emocionales, el profesorado se enfrenta ahora a un nuevo desafío: el de desarrollar las competencias del proceso enseñanza-aprendizaje en remoto, un entorno que requiere una mayor interacción si cabe, pues a pesar de lo virtual, para que pueda darse una experiencia formativa plena no se puede prescindir de una interacción (Machado Júnior y Pauna, 2020).

En esta línea y siguiendo a Francescucci y Rohani (2018) los elementos centrales de la formación virtual son la interacción entre el estudiante y el docente y no sólo en la frecuencia de esta, si no la calidad de la interacción (Brodie et al., 2013). Los resultados de diferentes estudios realizados sobre el aprovechamiento de las clases por el alumnado en formato virtual indican que sólo es óptimo cuando tiene lugar alguna forma de aprendizaje interactivo (Castaño-Muñoz et al., 2013).

Estudios recientes al respecto, como el de Sánchez-Mendiola et. al (2021), señalan que el alumnado siente no haber podido aprovechar la formación recibida desde el comienzo de la cuarentena, tal y como lo hubieran hecho de forma presencial. Estos estudios señalan claramente a dificultades planteadas en dos niveles: por un lado, aquellas vinculadas a las competencias del propio profesorado, pues a pesar de las múltiples herramientas pedagógicas virtuales existentes para gestionar las sesiones en remoto e interactuar con el alumnado, su uso ha sido poco frecuente, lo que demuestra que la comunidad universitaria no está preparada para la actividad académica en entornos virtuales (Pérez-López et al., 2021). En el profesorado, por su parte, se han identificado carencias relativas a la formación pedagógica, disponibilidad de recursos digitales, recursos

informativos sobre uso de tecnologías en educación, mejora de procesos institucionales, acompañamiento pedagógico, asesoría técnica e información de los recursos institucionales (Sánchez-Mendiola et al., 2021).

2. LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

La gestión emocional en tiempos de Covid es todo un reto. Más aún cuando la docencia en remoto requiere el uso de metodologías activas para que el aprendizaje sea significativo (Carceller, 2019).

En la docencia en remoto se encuentran dificultades contextuales y emocionales presentadas por el propio alumnado. En estudios recientes, como el de Pérez -López et al. (2021), se han observado dificultades de concentración para seguir clases en remoto, que se hacen monótonas; un 63% indicó sentir aburrimiento, un 41% manifestó sentir ansiedad o estrés, seguido por frustración y molestia (35%). Los espacios de trabajo tampoco cumplen con unos mínimos para la correcta praxis de estudio y, en muchas ocasiones, son compartidos con más familiares, hay una falta de dispositivos personales para trabajar o poder seguir las clases (ordenador, tablet, etc.), lo cual impide en algunos casos poder dar continuidad a los estudios y, finalmente, se da una falta de concentración para llevarla a cabo (Balluerka, 2020).

La relación que existe entre el aprendizaje y la gestión emocional es estrecha. La neurociencia afirma que el aprendizaje es emocional y que el binomio cognición y emoción están unidos (Anchundi Posligua, 2019).

En dicha relación, aprendizaje e inteligencia emocional, se ha estudiado la influencia de las emociones y la memoria. Sobre todo, en lo que se denomina Memoria a Largo Plazo (MLP). La MLP se activa cuando se asocian a emociones que se viven intensamente y así, quedará el recuerdo de ese tema incluso cuando se piense que ya se ha olvidado (Camposano, 2016). Cabe puntualizar que una emoción se vive intensamente tanto en la parte interpersonal como en la intrapersonal de la emoción. En la parte interpersonal se activa en las relaciones sociales con emociones como la amistad, la ternura hacia otros, el amor, la complicidad, el apoyo incondicional, y en la parte intrapersonal por estímulos internos como la curiosidad o la motivación interna (Benavidez & Flores, 2019).

En la parte interpersonal de la inteligencia emocional, diversos autores han concluido en sus investigaciones la relación entre la inteligencia emocional y las habilidades sociales: a mayor inteligencia emocional, mayores habilidades sociales, y a su vez, estos dos factores influyen en la cualidad de la convivencia, el rendimiento académico y el bienestar (Llanga et al., 2019; Delgado et al., 2019). En la docencia en remoto la parte interpersonal queda reducida y la parte intrapersonal conlleva emociones alejadas de la curiosidad y la motivación y más cercanas al aburrimiento y frustración (Pérez -López et al., 2021).

La mejora de las habilidades sociales es una consecuencia de ser más consciente y tener mayor claridad de las emociones que están detrás de las experiencias (intrapersonal). De esta forma, cuando se tiene cierta claridad en las emociones que se viven se buscan emociones relacionadas con la amistad, la implicación, la empatía o el amor, superando emociones relacionadas con el aburrimiento, la ansiedad o la angustia y el miedo (Ordoñez, 2020).

Cuando se aprenden a vivir con plenitud estas emociones, los conflictos disminuyen y la convivencia se comienza a reconocer como un regalo de la vida más que como un conflicto a superar. Y el bienestar aumenta y se retroalimenta con las experiencias y claridad vivida. Tiene que ver con percibir la emoción, comprenderla, regularla y asimilarla (Drigas & Papoutsi, 2019). Los cuatro aspectos que proporcionan cierto grado de autocontrol y trazan el camino de la integración y el bienestar.

En la experiencia vivida en la docencia en remoto se han llevado a cabo diversas metodologías. La metodología ineficaz, no activa, de baja interacción. monótona y aburrida (Kuklinski & Cobo, 2020), supone para el alumnado falta de interés y aburrimiento como emociones principales, y para el profesorado un desafío en el rediseño de la docencia en remoto.

Son las metodologías activas (Luy-Montejo, 2019; Carceller, 2019, Martínez Lirola & Llorens Simón, 2014) las que promueven la adquisición de inteligencia emocional y se alejan del aburrimiento acercándose a emociones como el interés, la curiosidad, la cooperación, la colaboración y la amistad.

Una de las claves de éxito se encuentra en la dinámica que se establece en las relaciones interpersonales entre el profesorado y el alumnado, y entre el alumnado entre sí. Las relaciones que se establezcan, el clima, la forma de comunicarse incide en la motivación y los resultados de aprendizaje (Rodríguez Jiménez et al., 2013). Sin duda un reto para el profesorado a la hora de dinamizar la docencia en remoto, con metodologías activas y dando relevancia a la comunicación, las relaciones interpersonales y la consciencia de la propia vivencia de las emociones, ganando en bienestar.

3. METODOLOGÍA

Se realizó una investigación descriptiva no experimental con una muestra resultante de 163 estudiantes. Los criterios de inclusión que se tuvieron en cuenta fueron los siguientes: estar cursando en modalidad "híbrida" presencial y remoto en cualquiera de los grados de la Universidad de Deusto. Se estudió el comportamiento de las variables sociodemográficas (identidad sexual, edad, grado universitario) con respecto a la inteligencia emocional. Para medir la Inteligencia emocional de los participantes se ha utilizado el Cuestionario de Inteligencia Emocional de Rasgos, TEIQue-SF, versión 1.5 (Petrides, 2009; Petrides et al., 2010) en su forma corta. El rasgo de inteligencia emocional (Petrides, Pita, & Kokkinaki, 2007) se define como una constelación de auto-percepciones relacionadas con las emociones localizadas en la parte inferior de los niveles de jerarquías de personalidad.

TEIQue-SF es una escala de 30 ítems diseñada para medir el rasgo global Inteligencia Emocional (IE) y está basada en la forma larga de la TEIQue (Petrides, 2009), primera escala realizada por el autor. Está reconocida como una herramienta de investigación válida y fiable para la evaluación del rasgo IE por su validez predictiva, brevedad y buenas propiedades psicométricas básicas obtenidas en muestras de estudiantes y no estudiantes en numerosos países (O'Connor, Nguyen, & Anglim, 2017; Siegling, Vesely, Saklofske, Frederickson, & Petrides, 2017; Al Hosani, Lanteri, & Davidson, 2020).

Petrides y Furnham (2001), después de analizar el contenido de distintos modelos de Inteligencia Emocional, así como construcciones afines en la literatura, derivaron el dominio de muestreo del rasgo de Inteligencia Emocional, que consiste en 15 facetas organizadas bajo cuatro factores o subescalas: bienestar, autocontrol, emocionalidad y sociabilidad. Estas facetas se miden, en su versión corta, en 15 ítems positivos y 15 ítems negativos, que componen la escala final compuesta por un total de 30 preguntas. Respecto a la fiabilidad, la hemos calculado con respecto a varias subescalas, en este caso 5, compuestas por 6 ítems cada una. Las 5 subescalas del instrumento son: bienestar, autocontrol, emocionalidad, sociabilidad (los cuatro factores mencionados) y una escala global.

El test TEIQue-SF se responde en una escala de tipo Likert que va de completamente en desacuerdo (1) a completamente de acuerdo (7). El análisis estadístico de los resultados lo hemos realizado con IBM SPSS Statistics 27. El número de participantes en el estudio ha sido de 163 sujetos, 110 hombres (67,5%), 52 mujeres (31,9%) y 1 (0,6%) persona que no ha indicado el género. La mayoría de los estudiantes están entre 18-19 años, siendo la media de 19,7 años de edad (ha habido 3 participantes que no han indicado la edad). Los participantes son estudiantes que pertenecen a los campus de Bilbao y San Sebastián, de la Universidad de Deusto.

Los datos fueron obtenidos gracias a la distribución del cuestionario en línea utilizando la plataforma QUALTRICS. Además del test se plantearon las siguientes dimensiones: variables sociodemográficas, convivencia y apoyo, percepción de cambios personales, especificaciones del tipo de docencia y gestión emocional.

El enlace al cuestionario se difundió a través de los profesores participantes en este estudio dentro de los diferentes grados en los que imparten docencia en la Universidad de Deusto y que dio como resultados obtener muestra de las 5 facultades que constituyen la Universidad de Deusto. Los estudiantes enviaron a su vez el enlace a sus contactos a través de WhatsApp. El enlace al cuestionario estuvo disponible durante

2 semanas iniciándose el 3 de noviembre y dando por finalizado el periodo de encuestación el 16 de noviembre del 2020.

Aspectos éticos

Se realizó una presentación a los estudiantes del objetivo del estudio donde se les informó de la garantía del anonimato y la confidencialidad tanto de los participantes como de los datos proporcionados. El cuestionario siguió una secuencia estricta en su avance de tal forma que no se podría reformular las respuestas en la medida en la que se avanzaba en el cuestionario. Al finalizar el cuestionario se dispuso del correo electrónico de la investigadora responsable del trabajo de campo con el fin de responder a las cuestiones y dudas surgidas durante su cumplimentación.

4. RESULTADOS

El Cuestionario se planteó de tal forma que pudieran reflejarse dos partes diferenciadas, por una parte, el test Inteligencia emocional y una segunda parte en la que se pudieran recoger las opiniones de los estudiantes relacionados con todo lo se consideran aspectos emocionales en la estrategia de enseñanza aprendizaje. La posibilidad de preguntas abiertas permitió de manera exploratoria que el estudio recogiera de manera diversa las opiniones sobre los aspectos positivos y negativos de la experiencia que estaban viviendo estos estudiantes.

4.1. Inteligencia emocional

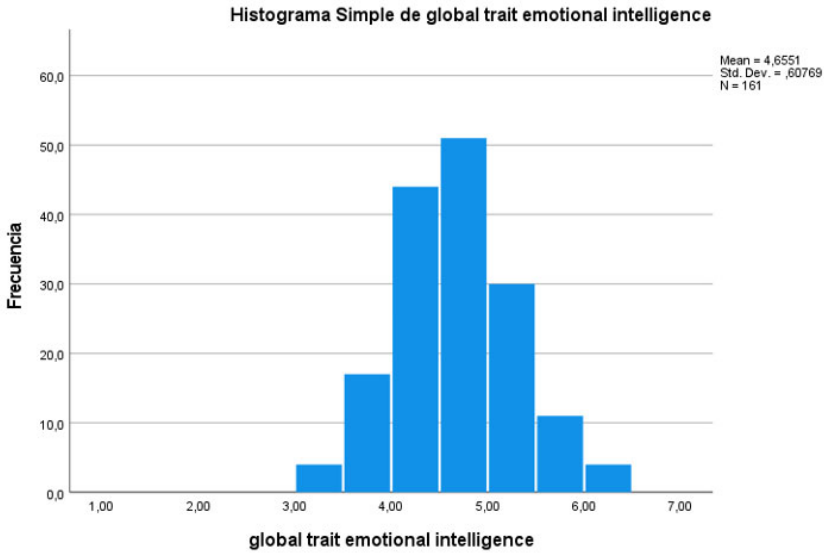
El análisis estadístico centrado en los resultados obtenidos de las respuestas de los participantes en el Test TEIQue-SF consistió principalmente en el análisis de fiabilidad de la IE, la consistencia interna de las subescalas y la escala global de IE, así como varios descriptores estadísticos que presentamos a continuación.

Tabla 1. Los resultados del análisis de fiabilidad de la inteligencia emocional

Sub-factores	α Cronbach
Bienestar	.74
Auto-control	.52
Emocionalidad	.61
Sociabilidad	.40
Escala Global	.82

Basándonos en el conjunto de datos finales recopilados (N=163), para medir la fiabilidad de las variables del instrumento, se utilizó el valor alfa de Cronbach (Ver la tabla 1) para medir la coherencia interna. Se considera una medida de la fiabilidad de la escala, y una regla generalmente aceptada es, que α de 0,6-0,7 indica un nivel de fiabilidad aceptable, y 0,8 o más un nivel excepcionalmente bueno (Nunnally, 1978). La tabla indica el resultado del análisis de la composición de la pregunta y la fiabilidad de la herramienta de medición de la inteligencia emocional de los estudiantes. Dos de los 5 factores de inteligencia emocional de los estudiantes tenían valores de α de Cronbach de 0,6 o más, y la escala global puntúa obtiene una puntuación de .82. Por lo tanto, se puede confirmar que cada sub-factor del IE tiene consistencia interna.

Tabla 2. Índice Global de Inteligencia Emocional



Respecto al histograma correspondiente al índice global de la inteligencia emocional (tabla 2), que concentra el resto de las subescalas, se observó una tendencia central escorada hacia la derecha, ocupando la zona alta de la distribución. Presenta una media de 4,6 y una desviación típica de .60. El resto de las subescalas ofrece los siguientes resultados (tabla 3):

Tabla 3. Medias generales de las subescalas y la escala global de IE

Descriptive Statistics

	N Statistic	Minimum Statistic	Maximum Statistic	Mean Statistic	Std. Deviation Statistic	Skewness Statistic
global trait emotional intelligence	161	3,07	6,23	4,6551	,60769	,145
well_being	163	1,83	6,67	4,8528	,90899	-,455
self_control	162	1,83	6,50	4,3066	,82069	-,036
emotionality	163	3,00	6,88	4,9041	,80070	-,121
sociability	162	2,67	6,33	4,5556	,74512	,096
Valid N (listwise)	161					

Los estadísticos descriptivos presentaron alguna asimetría. La *media* general y la de los 4 factores tiene una tendencia mayor hacia la zona alta más que a la baja. Las *desviaciones típicas* son parecidas, entre 0.75 y

0.90. Lo destacable fue únicamente en la subescala de bienestar que presentó una asimetría negativa de tamaño medio que no resulta ser problemática. Por lo demás, en inteligencia emocional general y en los otros 3 subfactores de control emocional hay unas asimetrías neutras.

Tabla 4. Resultados estadísticos en hombres y mujeres

Group Statistics

	Género	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
global trait emotional intelligence	Hombre	109	4,6486	,57978	,05553
	Mujer	51	4,6549	,66739	,09345
well_being	Hombre	110	4.8045	.87200	.08314
	Mujer	52	4,9615	,98994	,13728
self_control	Hombre	109	4.2309	.82337	.07886
	Mujer	52	4,4391	,79007	,10956
emotionality	Hombre	110	4.9648	.78331	.07469
	Mujer	52	4,7572	,82263	,11408
sociability	Hombre	110	4.5697	.71263	.06795
	Mujer	51	4,5033	,80794	,11313

La tabla 4 recoge las diferencias de medias entre hombre y mujeres. A pesar de contar con diferentes pesos muestrales, ambos colectivos presentaron una media similar. En la subescala de emocionalidad los hombres presentaron una media de 4,96 frente al 4,75 de media de las mujeres lo que indujo a realizar un test que mostrara si esta diferencia era significativa.

En las cinco comparaciones (tabla 5) se cumple el supuesto de igualdad de varianzas. Las desviaciones típicas son parecidas. La prueba de Levene no es significativa en ninguna de las comparaciones; normalidad, varianzas iguales o similares en los dos grupos, por lo que podemos usar la t de student. Ninguna de las t resultó ser estadísticamente significativa, por lo que no hay diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en ninguna de las 5 dimensiones, a pesar de que sí hay ciertas diferencias en la muestra.

Tabla 5. Los resultados del análisis de fiabilidad de la inteligencia emocional

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
global trait emotional intelligence	Equal variances assumed	1,593	,209	-,061	158	,952	-,00628	,10330	-,21030	,19774
	Equal variances not assumed			-,058	86,549	,954	-,00628	,10871	-,22236	,20981
well_being	Equal variances assumed	,446	,505	-1,024	160	,308	-,15699	,15335	-,45985	,14587
	Equal variances not assumed			-,978	89,632	,331	-,15699	,16049	-,47586	,16187
self_control	Equal variances assumed	,058	,810	-1,520	159	,131	-,20822	,13699	-,47878	,06235
	Equal variances not assumed			-1,542	104,316	,126	-,20822	,13500	-,47591	,05948
emotionality	Equal variances assumed	,679	,411	1,549	160	,123	,20756	,13397	-,05701	,47214
	Equal variances not assumed			1,522	95,849	,131	,20756	,13635	-,06310	,47822
sociability	Equal variances assumed	,846	,359	,527	159	,599	,06643	,12603	-,18247	,31533
	Equal variances not assumed			,503	87,361	,616	,06643	,13197	-,19586	,32872

4.2. Emociones en modalidad hibrida

Una vez que se constató la inexistencia de diferencias en las diferentes subescalas de inteligencia emocional entre mujeres y hombres estudiantes, se abordaron las diferentes cuestiones planteadas en el cuestionario y que ayudaron a poner de relieve las diferentes dimensiones de la emocionalidad sentida y percibida entre los y las estudiantes universitarios que contestaron al cuestionario.

Preguntados por las dificultades sobre la modalidad combinada en remoto y presencial, las principales dificultades están relacionadas con: las dificultades motivacionales, la inexistencia de metodologías docentes adaptadas al remoto y todo aquello relacionado con las dificultades técnicas que tienen a la hora de recibir las sesiones desde sus domicilios.

Tabla 6. Categorización de las Dificultades modalidad

Categorías	**Numero respuestas**	**%**
Dificultades motivacionales	71	43,5
Metodología y dinámicas de la clase	48	29,5
Dificultades técnicas	35	21,5
Otras	9	5,5
Total	163	100

De entre las dificultades motivacionales y en palabra de uno de los estudiantes:

> "El principal problema es la concentración ya que es mucho más fácil distraerse que en las clases presenciales. Y también, que no es lo mismo tener al profesor delante. No hay una interacción como tal con él." (Hombre, 19 años, estudiante de Psicología).

Es preciso recordar que en la modalidad "en remoto" los estudiantes deben asistir a las clases virtuales siguiendo un horario que comienza a las 9 de la mañana y con intervalos de descansos de 10 minutos entre clase y clase pueden asistir a 5 o 6 asignaturas en el día asignado para las clases en la modalidad remoto, siguiendo un mismo planteamiento horario que el establecido para las clases presenciales. De esta forma lo reflejaron los siguientes testimonios.

> "Por una parte me cuesta mucho concentrarme. También tantas horas mirando a la pantalla y sentado cansa mucho mentalmente y físicamente." (Hombre, 19 años, estudiante de Ingeniería).
> "La concentración. Los y las docentes se esfuerzan en hacer amenas las sesiones, pero es que desconectar es muy fácil y sin darte cuenta ha pasado toda la hora y no te has enterado de nada de lo tratado." (Mujer, 20 años, estudiante de Educación Social y Trabajo Social).

Unida a las dificultades de concentración se vincula el dato de la percepción emocional de aburrimiento que manifestaron el 100% de las personas encuestadas. De un listado en el que se sugerían 10 emociones, el aburrimiento fue la única emoción que obtuvo total unanimidad. Entre las razones encontradas para esa calificación de las clases en remoto, los análisis de respuestas pusieron de manifiesto dos elementos interrelacionados: 1) la falta de interacción entre profesorado y alumnado 2) las dinámicas de en remoto pasivas y poco interactivas.

> "No es lo mismo tener al profesor delante, no hay una interacción como tal con él. Otra dificultad es que muchas asignaturas es complicado entenderlas a través de una pantalla, porque muchas veces en las clases en remoto muchos profesores acaban simplemente leyendo el PowerPoint y se dificulta tanto la comprensión como la interacción." (Mujer, 19 años, estudiante de ingeniería).

Sin cargar las tintas sobre el profesorado, y aun reconociendo el esfuerzo de alumnado y profesorado por mantener la interacción a través de una pantalla, los estudiantes encuestados señalaron la falta de dinamismo de las clases en remoto. La imagen que se presenta de las clases en remoto fueron las de clases poco dinámicas y con pocas posibilidades para la participación. Así lo reflejan diferentes estudiantes.

> "Son diferentes porque no es como en clase presencial que la gente participa todo lo contrario nadie participa solo es el profesor el que habla" (Hombre, 18 años, estudiante, FIPE).
> "En las clases en remoto no hay tanta interacción entre el profesor y el alumno. Así las clases online son sobre todo un monólogo por parte del profesor lo que puede resultar muy pesado" (Mujer, 20 años, estudiante de ingeniería).
> "En las clases en remoto no hay tanta interacción entre profesores y alumnos, y además, si no es necesario en la mayoría de los casos no es necesario poner cámaras y micrófonos entonces los profesores no saben exactamente si se está entendiendo o si se les está escuchando. La participación también, por lo mismo. además, la concentración, porque en las clases en remoto es fácil caer en la tentación de no prestar atención, lo que en clase es más difícil" (Hombre, 20 años, estudiante Derecho).

Las clases en remoto presentan de por sí unas dificultades técnicas que no favorecen la comunicación entre docente-estudiante. Aun siendo conscientes de estas dificultades para el profesorado, los estudiantes encontraron ciertas barreras a la interacción entre profesor/a y estudiante, poniendo de manifiesto que el proceso de aprendizaje no es una simple transmisión de contenidos sino, que el estudiante demanda del profesorado otra serie elementos que obligan a reconocer que las emociones están en el flujo de comunicación entre docente-estudiante.

5. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

La discusión de los resultados que a continuación se presentan hacen referencia a dos ejes. Por un lado, la docencia presencial y la emocionalidad y, por otro lado, la docencia en remoto y el aburrimiento.

EJE 1: PRESENCIALIDAD- EMOCIONALIDAD

Los resultados han puesto de manifiesto en la escala de IE que los puntajes son similares en las subescalas, es decir, se puede constatar que los puntajes son altos en las 4 subescalas. El puntaje más alto lo obtuvo la subescala de emocionalidad (media 4,9) relacionado con su conexión con su propio estado emocional y el estado emocional de otras personas, es decir la parte interpersonal e intrapersonal que conlleva la inteligencia emocional. La claridad emocional es un aspecto determinante para la gestión emocional y tiene que ver con la conexión con el propio estado emocional y la posibilidad de ser conscientes de emociones que tienen que ver con la amistad, el amor y la empatía (Ordoñez, 2020). De esta forma, los resultados pueden apuntar a que en un porcentaje elevado el alumnado tiene la suficiente claridad emocional para conectar con emociones relacionadas con la amistad, el amor o la empatía, en definitiva, con emociones que les acercan a relaciones sociales y, sin embargo, parece que es un anhelo, y que la propia dinámica de la metodología que se utiliza en remoto le lleva al aburrimiento. La conexión con emociones como el aburrimiento y la desmotivación, pueden ser determinantes para quedarse "rumiando" en ellas (Obergriesser & Stoeger, 2020). Efectivamente, las personas que están excesivamente atentas a sus emociones, pueden quedarse un tiempo excesivo en ellas, darle vueltas a lo ocurrido, y no encontrar una explicación. De esta manera, no transitar hacia emociones que están anhelando compartir y que les propiciaría un aprendizaje más profundo, a largo plazo (Benavidez & Flores, 2019). La presencialidad, en ese sentido cobra importancia en la parte de las relaciones interpersonales que se dan entre los/as estudiantes y entre estos/as con el profesorado.

Por otro lado, la subescala de Bienestar (media 4,85) se refiere al sentido generalizado de realización y felicidad. Es interesante constatar la sensación de realización y felicidad, el bienestar como aumenta y se retroalimenta con las experiencias vividas y la claridad de las emociones que en las experiencias se experimentan. Como apunta Drigas & Papoutsi (2019) tiene que ver con percibir la emoción, comprenderla, regularla y asimilarla.

Además, los resultados muestran que la subescala de sociabilidad (media 4,5), es tan importante como la de emocionalidad. este resultado hace pensar que las puntuaciones altas pueden explicarse a través de los resultados de una de las preguntas sobre el impacto que han sufrido sus relaciones interpersonales durante la situación de pandemia. El 53,3% de los estudiantes, percibieron cambios en sus relaciones personales siendo la pérdida de contacto, 23,9% (39 de 163) el mayor impacto.

Las buenas relaciones interpersonales son un elemento básico que aumenta cuando aumenta la inteligencia emocional, y que a su vez influyen en las relaciones sociales que se están dando, y esto a su vez tiene su consecuencia en el aprendizaje y el bienestar (Llanga et al., 2019; Delgado et al., 2019). Pueden estar viviendo una dificultad debido al impacto en sus relaciones personales.

En consecuencia, el alumnado va a precisar de un acompañamiento por parte del profesorado en esta nueva modalidad de presencialidad adaptada (Sánchez Mendiola, 2020). Si la situación se sostiene en el tiempo, los cambios sufridos en la experiencia formativa son de calado y puede verse afectada su salud emocional, dando lugar a la pérdida de la motivación o incluso al abandono de los estudios.

Como efectos negativos, la pérdida de contacto, es percibido como uno de los elementos que no por ser obvio es menos importante a ojos de los/as estudiantes. La manera de compensar las dificultades para el contacto debido a las restricciones a la movilidad son las nuevas formas de relacionarse que manifestaron algunas de las personas participantes del estudio.

> "Algo sí. Básicamente la diferencia es que ahora el único plan que podemos hacer es estar en la calle sin más. Y si ya eso de por sí hacerlo de forma repetitiva es aburrido, teniendo en cuenta el tiempo de noviembre-diciembre pues es inviable. Por lo tanto, ahora seguimos quedando, sí. Pero muchas veces notamos que tenemos "menos ganas" por decirlo de alguna manera ya que, lo que se puede hacer es poco y malamente" (Hombre, 20 años, estudiante Derecho Económico).

Sin embargo, lo relevante es que entre aquellos que perciben cambios positivos aparece con fuerza el elemento de lo que se ha categorizado

como el valor de la "amistad". Así quedó plasmado en uno de los testimonios presentado por uno de los estudiantes.

> "Nunca he sido una persona muy afectiva, pero si echo de menos la comodidad y afectividad que teníamos antes. La tranquilidad de poder dar abrazos y besos sin ningún tipo de culpabilidad o preocupación" (Hombre, 19 años, estudiante Psicología).

La amistad cobra valor en los tiempos que los/las estudiantes están viviendo. Haciendo más conscientes de lo que tienen, mayor consciencia emocional que les lleva a mayor bienestar. La mejora de habilidades sociales es una consecuencia de ser más conscientes de las emociones que se viven (Ordoñez, 2020), en este caso la emoción que surge de la amistad.

El formato de enseñanza presencial no sólo supone por parte del personal docente la mera transmisión de una serie de conocimiento teórico, ni el mero cumplimiento del currículo formativo o la adquisición de competencias adscritas a la titulación específica, puesto que, con la presencialidad, se desarrolla una experiencia formativa, que engloba la interacción relacional generada en los espacios compartidos, además, una incidencia en el plano emocional.

EJE 2: REMOTO-ABURRIMIENTO

Los resultados del estudio han puesto de manifiesto una sintonía con los resultados de Kuklinski & Cobo (2020). La docencia en remoto puede convertirse en una metodología "ineficaz, no activa y de baja interacción".

Durante el confinamiento, la emergencia obligó tanto a estudiantes como a profesorado a una modalidad para la que ninguno de los dos colectivos estaba preparado. La continuidad durante el inicio del curso académico 2020-21 en una modalidad "híbrida" siguió poniendo de manifiesto que el aburrimiento se impregnó en las emociones manifestadas ante la modalidad en remoto, siendo en el caso analizado aún más acuciante que en otros estudios que presentaron a esta modalidad como aburrida en un 63% (Pérez López et Al., 2021). Estos resultados van apuntando a lo que autores como (Posligua, 2019) formularon como el

binomio cognición y emoción también debe ser tenido en cuenta en la modalidad en remoto. A estas alturas, es ya compartido por la comunidad científica, concretamente, desde la neuroeducación que enseñar significa algo más que la transmisión de un contenido, significa poder acompañar a elaborar contenidos con emociones (Camposano, 2016). La experiencia de los estudiantes en las clases presenciales es que es un escenario donde el docente explica, gesticula, expresa, percibe, siente… todo esto desaparece en el espacio virtual de la clase en remoto.

Lo que los estudiantes encuestados señalaron en definitiva es que la falta de aprovechamiento está basada en la falta de interacción (Castaño-Muñoz et Al., 2014) entre profesorado y alumnado. La pantalla se convierte en una auténtica barrera para que la bidireccionalidad en la comunicación entre profesorado y alumnado sea posible.

En este contexto, en el que espacio de descanso, principalmente la habitación o la zona de estudio en el hogar del alumnado, el alumnado debe comunicarse a través de una pantalla, y los estudiantes observaron una cierta falta de experiencia, en ocasiones, de predisposición a la utilización de recursos tecnológicos para la docencia en remoto que resulta a todas luces desmotivadora. Pese a las dificultades adaptativas, los estudiantes pusieron en valor el esfuerzo del profesorado en su tarea de atender las necesidades inmediatas pero este esfuerzo no incluye la atención emocional.

El trasfondo del estudio reveló la exigencia de metodologías activas de enseñanza–aprendizaje para la modalidad en remoto. Lo que Rodríguez Jiménez et Al. (2013) ya señalan como fundamental: la relevancia de comunicación en las clases e importancia de las relaciones interpersonales, entre alumnado y entre estudiante-profesorado. En definitiva, de lo que se habla es de la ausencia de la gestión emocional (Carceller, 2019; Posligua, 2019). Gestión a todas luces relevante puesto que autores (Delgado et al., 2019; Llanga et al., 2019; Torales & Barrios, 2017) encontraron una relación entre inteligencia emocional, habilidades interpersonales y rendimiento académico. Si bien este estudio adolece de la falta de una medida cuantificable del rendimiento académico de los estudiantes encuestados es de esperar que el rendimiento en muchos de

los estudiantes no haya sido el esperado dadas las dificultades manifestadas en este estudio. Las palabras de una de las estudiantes así pudieran apuntarlo:

> "La verdad es que en mi opinión la docencia en remoto afecta negativamente en nuestros estudios. Los estudiantes tenemos más dificultades a la hora de atender, ya que nuestro espacio de descanso de repente se convierte en nuestro espacio de trabajo. Por lo que yo creo, mi objetivo de atender y de aprender no se está cumpliendo como yo querría" (Mujer, 19 años, Educación Primaria).

6. CONCLUSIONES

La formación del profesorado en "Estrategias pedagógicas para la enseñanza en entornos virtuales", va a ser una de las claves para la mejora de la experiencia de enseñanza aprendizaje en esta nueva era. Pero, además, se hace imprescindible formar al profesorado en "competencias en la gestión emocional" y que puedan manejar las emociones que el alumnado pueda presentar en la formación virtual, que, con sus potencialidades y debilidades, pero requiere de tiempo de adaptación para que tanto profesorado como alumnado puedan sentirse cómodos.

Junto a ello, se requiere, además, de cierta predisposición por parte del alumnado hacia un aprendizaje más autónomo si quiere. Profesorado y alumnado tienen, en cierta manera, una corresponsabilidad en el desarrollo de la modalidad de presencialidad adaptada, donde todos los agentes implicados y que forman parte de la experiencia formativa han de sentirse en sintonía.

Despertar emociones y generar espacios donde la curiosidad, la motivación, gratitud y el disfrute puedan ser el eje del profesorado y alumnado marquen un horizonte emocional. las metodologías activas sin duda ayudarán en el camino, pero no tenemos que olvidar la interacción interpersonal, su importancia tanto para el desarrollo del aprendizaje como para el alumnado.

Queda camino por recorrer. Ser conscientes del papel de las emociones en el aprendizaje y llevarlo a la práctica, pasando de tener reacciones

emocionales sin control a dar una respuesta emocional adecuada, de anhelar el contacto a crecer en contacto con los demás.

Las limitaciones del estudio en cuanto a la muestra son evidentes. Ampliar la muestra y poder comparar diferentes momentos sobre docencia presencial y en remoto, respecto a las emociones vividas es una línea a profundizar. También la influencia de las metodologías activas en la gestión emocional, probando diferentes metodologías y viendo que sucede con la motivación, el aburrimiento, la interacción interpersonal y los resultados académicos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Al Hosani, M., Lanteri, A., & Davidson, R. (2020). Reliability and Validity Testing of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire-Short Form to Predict Nurses' Job Satisfaction. Journal of Nursing Measurement. DOI: 10.1891/JNM-D-19-00029.

Ali, W. (2020). Online and remote learning in higher education institutes: A necessity in light of COVID-19 pandemic. Higher Education Studies, 10(3), 16-25.

Balluerka, N., et al. (2020). Las consecuencias psicológicas de la Covid-19 y el confinamiento. Informe de investigación. Bilbao, Servicio de Publicaciones de la Universidad del País Vasco, 2020, 210 p. https://cedd.net/es/documentacion/ver-seleccion-novedad/551534/ https://cedd.net/es/documentacion/ver-seleccion-novedad/551534/

Benavides, V., & Flores, R. (2019). La importancia de las emociones para la neurodidáctica. Wimblu. Revista Estudiantil de Psicología UCR, 14(1), 25-53.

Brodie, R. J., Ilic, A., Juric, B., & Hollebeek, L. (2013). Consumer engagement in a virtual brand community: An exploratory analysis. Journal of business research, 66(1), 105-114. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2011.07.029

Cabero Almenara, J., Llorente Cejudo, M. D. C., & Puentes Puente, Á. (2010). Online student's satisfaction with blended learning. Comunicar: Scientific Journal of Media Literacy, 18(35), 149-156. https://doi.org/10.3916/C35-2010-03-08

Camposano, J. Y. (2016). El cerebro humano y su relación con el proceso de aprendizaje. Educación, (22), 24-26.

Carceller, A. T. (2019). Innovación o moda: las pedagogías activas en el actual modelo educativo. Una reflexión sobre las metodologías emergidas. Voces de la educación, 4(8), 3-16.

Castaño-Muñoz, J., Duart, J. M., & Sancho-Vinuesa, T. (2014). The Internet in face-to-face higher education: Can interactive learning improve academic achievement? British Journal of Educational Technology, 45(1), 149-159. https://doi.org/10.1111/bjet.12007

Corona, L. H., Zaragoza, N. E. M., & Arias, M. D. L. Á. B. (2009). Educación a distancia: una perspectiva emocional e interpersonal. Apertura, 9(10), 62-77. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=688/68812679007

Dosea, G. S., do Rosário, R. W. S., Silva, E. A., Firmino, L. R., & dos Santos Oliveira, A. M. (2020). Métodos ativos de aprendizagem no ensino online: a opinião de universitários durante a pandemia de COVID-19. Interfaces Científicas-Educação, 10(1), 137-148. https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p137-148

Delgado, B., Martínez-Monteagudo, M. C., Rodríguez, J. R., & Escortell Sánchez, R. (2019). La autoeficacia académica y la inteligencia emocional como factores asociados al éxito académico de los estudiantes universitarios. Revista gestión de las personas y tecnología, (35), 46-60. http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/94947

Drigas, A. & Papoutsi, C. (2019). La Inteligencia Emocional como un activo importante para los Recursos Humanos en las Organizaciones: líderes y empleados. Revista Internacional de Aprendizaje Corporativo Avanzado (IJAC), 12(1), 58-66.

Dumford, A.D., & Miller, A.L. (2018). Online learning in higher education: exploring advantages and disadvantages for engagement. Journal of Computing In Higher Education, 30(3), 452-465.

Francescucci, A., & Rohani, L. (2019). Exclusively synchronous online (VIRI) learning: The impact on student performance and engagement outcomes. Journal of marketing Education, 41(1), 60-69. https://doi.org/10.1177/0273475318818864

Kuklinski, H. P., & Cobo, C. (2020). Expandir la universidad más allá de la enseñanza remota de emergencia. Ideas hacia un modelo híbrido post-pandemia. Barcelona: Outliers School.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/

LLanga, E., Guamán Vásquez, J., & Huilca Benavides, D. (2019). "¿Cómo se relacionan la educación emocional y el aprendizaje? Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo, (junio).

Luy-Montejo, C. (2019). El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios. Propósitos y representaciones, 7(2), 353-383.

Machado, A.J., & Pauna, H.F. (2020). Distance learning and telemedicine in the area of Otorhinolaryngology: lessons in times of pandemic. Brazilian Journal of Otorhinolaryngology, 86(3), 271-272. https://doi.org/10.1016/j.bjorl.2020.03.003

Martínez Lirola, M., & Llorens Simón, E. M. (2014). Metodologías activas, aprendizaje cooperativo y competencias emocionales como claves para la enseñanza de lenguas y humanidades en el ámbito universitario: nuevos roles asumidos por el profesorado. RUA.

Nunnally, J. C. (1978). Psychometric Theory (2nd ed.). New York: McGraw Hill.

O'Connor, P., Nguyen, J., & Anglim, J. (2017). Effectively coping with task stress: A study of the validity of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire–Short Form (TEIQue–SF). Journal of personality assessment, 99(3), 304-314.

Obergriesser, S. & Stoeger, H. (2020). Emociones de disfrute y aburrimiento de los estudiantes y su uso de estrategias de aprendizaje cognitivo: ¿Cómo se afectan entre ellos? Aprendizaje e Instrucción, 66, 101285.

Ordoñez, J. M. (2020). La inteligencia emocional y su efecto protector ante la ansiedad, depresión y el estrés académico en estudiantes universitarios. TZHOECOEN, 12(4), 449-461.

Pérez-López, E. P., Atochero, A. V., & Rivero, S. C. (2020). Educación a distancia en tiempos de COVID-19: Análisis desde la perspectiva de los estudiantes universitarios. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 24(1), 331-350. http://dx.doi.org/10.5944/ried.24.1.27855

Petrides, K. V. (2009). Psychometric properties of the trait emotional intelligence questionnaire (TEIQue). In Assessing emotional intelligence (pp. 85-101). Springer, Boston, MA.

Petrides, K. V. (2009). Technical manual for the Trait Emotionial Intelligence Questionnaires (TEIQue). London: London Psychometric Laboratory.

Petrides, K. V., Vernon, P. A., Schermer, J. A., Ligthart, L., Boomsma, D. I., & Veselka, L. (2010). Relationships between trait emotional intelligence and the Big Five in the Netherlands. Personality and Individual Differences, 48, 906–910.

Petrides, K. V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. European Journal of Personality, 15, 425–448.

Posligua, E. (2019). La estimulación del cerebro para motivar el aprendizaje en la educación. Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo (Agosto).

Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19 https://www.boe.es/boe/dias/2020/03/14/pdfs/BOE-A-2020-3692.pdf

Rodicio-García , M. L. , Ríos-de-Deus, M. P. , Mosquera-González, M. J. , & Penado Abilleira, M. (2020). La Brecha Digital en Estudiantes Españoles ante la Crisis de la Covid-19. Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social, 9(3), 103-125. https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.006

Rodríguez Jiménez, R. M., Caja López, M. D. M., Gracia Parra, P., Velasco Quintana, P. J., & Terrón López, M. J. (2013). Inteligencia emocional y comunicación: la conciencia corporal como recurso. Revista de Docencia Universitaria, 11 (1), 213-241 http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2020.v21n3.a12

Siegling, A. B., Vesely, A. K., Saklofske, D. H., Frederickson, N., & Petrides, K. V. (2017). Incremental validity of the trait emotional intelligence questionnaire-adolescent short form (TEIQue-ASF). European Journal of Psychological Assessment, 33(1), 65. https://doi.org/10.1080/08923647.2019.1663082

Torales, J., & Barrios, I. (2017). El aburrimiento en estudiantes universitarios. FEM: Revista de la Fundación Educación Médica, 20(4), 207-207. https://doi.org/10.33588/fem.204.900

3.2. EDUCACIÓN NO UNIVERSITARIA

LA OTRA REALIDAD EDUCATIVA ANTE EL COVID-19

Mtra. Estrella Velasco López
Universidad Nacional de Educación a Distancia, España

RESUMEN

A propósito de las consecuencias económicas, políticas y sociales que trajo a nivel mundial el imprevisto fenómeno sanitario COVID-19, esta ponencia pretende reflexionar en cómo el Sistema Educativo Nacional (SEN) de México, enfrenta una realidad difícil de atender después del cierre obligatorio de todas las escuelas públicas y privadas por el confinamiento necesario como medida de emergencia para contener la propagación del virus; esta situación desencadenó un problema complejo de resolver afectando principalmente la continuidad formativa tanto de los estudiantes como en la práctica de los docentes en todos los niveles educativos.

La sociedad mexicana en general, atravesó de inicio por un descontrol que ha impactado a las instituciones educativas al tener que adaptar nuevas formas y espacios de trabajo en el campo de la enseñanza y del aprendizaje, es en este contexto abrumador educativo que las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) se posicionaron más que nunca en medio de una discusión al buscar alternativas por parte de la Secretaría de Educación Pública (SEP) para emplear herramientas digitales, servicios multimedia, dispositivos tecnológicos para comunicación asincrónica o sincrónica, crear ambientes virtuales, adaptar las planeaciones de clase en otra modalidad y continuar la formación educativa ante una situación sin precedentes. Sin embargo, a pesar de la variedad de plataformas, recursos, herramientas, dispositivos o equipamiento de los que se puedan disponer, el éxito de las estrategias de enseñanza y aprendizaje mediadas por las TIC no se da por sí solo, la intervención de los docentes es fundamental para establecer un puente sólido para vincularlas con los estudiantes con la expectativa de lograr las competencias de aprendizaje establecidas en los planes de estudio.

Esta reorganización en el SEN ha mostrado que las TIC dejaron de estar en el discurso educativo en forma pasiva para estar de manera activa en las estrategias de enseñanza-aprendizaje como respuesta inmediata para la continuidad formativa de los estudiantes; sin embargo, esto no ha sido del todo posible de llevar a cabo con fluidez o eficacia, en parte debido a que algunos estudiantes y docentes enfrentaron otra realidad por falta de recursos computacionales, conectividad a Internet, alfabetización digital, empleo de contenidos digitales y multimedia en ambientes virtuales, entre otros, aspectos que reflejan la brecha digital entre los que tienen y no tienen acceso.

Muchas interrogantes se plantean en medio de una incertidumbre acerca de lo que sigue cuando la nueva normalidad se reinstaure en el SEN después de la pandemia

¿qué estrategias pondrá en marcha para el regreso a clases? ¿cómo se retomarán los contenidos de los planes de estudio? ¿cómo se llevará a cabo la recuperación de aprendizajes? ¿qué acciones pedagógicas habrán de tomarse frente a estudiantes que presentaban problemas de rezago en su aprendizaje y necesitaban apoyo adicional desde antes que se suscitara esta condición sanitaria? Estos temas entre muchos otros, son los que se espera haga anuncios la SEP.

PALABRAS CLAVE

Alfabetización digital, Ambientes virtuales, COVID-19, Recuperación de aprendizajes, TIC.

INTRODUCCIÓN

El impacto sin precedentes por el COVID-19, tuvo importantes consecuencias a nivel mundial de tipo político, económico y social. El sector educativo no pudo ser la excepción.

La UNESCO (2020) reporta el comportamiento de la curva de los estudiantes afectados por el cierre de planteles educativos a nivel mundial a partir del 16 de febrero de 2020 con la proyección más alta los primeros días de abril, afectando a 1,484,712,787 estudiantes por cierre de planteles, esta cifra representó un 84.8% del total de estudiantes a nivel mundial.

Para el caso de México, el anuncio emitido el 14 de marzo por la Secretaría de Educación Pública (2020) inicialmente para adelantar el periodo vacacional de Semana Santa establecido en el calendario escolar, con la expectativa de que se regularizara la condición sanitaria a nivel mundial y regresar a las aulas en un corto periodo, sin embargo, hasta la fecha en que este trabajo se desarrolló, no ha sido posible hacerlo debido a que los planteles educativos a nivel nacional permanecen cerrados.

El Sistema Educativo Nacional (SEN) ante esta condición de pandemia, enfrentó sorpresivamente una situación difícil de resolver en varios frentes derivados por el cierre obligatorio de todos los planteles públicos y privados del país. Los docentes y los estudiantes, agentes principales del escenario educativo, enfrentaron a su vez en los diferentes niveles educativos, implicaciones significativas por el cambio inesperado y prácticamente inmediato de trabajo en un ambiente diferente al presencial al

punto de provocar un descontrol y una incertidumbre del modelo educativo durante este periodo.

En este contexto emergente, la aparente estabilidad que existía en el país en el tema de la cobertura educativa, los problemas ya presentes debido a factores económicos y sociales (Lugo et al., 2020) se recrudecieron más y se hizo evidente la exclusión entre estudiantes que tienen o no condiciones y recursos para continuar con sus estudios durante la pandemia (Díaz-Barriga, 2020). Es en este escenario que se suma el tema del empleo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) que la SEP, en aras de brindar una solución para los docentes y estudiantes en sus actividades, se desbordan las críticas y opiniones por las diferentes reacciones de los usuarios según la perspectiva de su utilización o acceso (Lugo et al., 2020).

Asociados al tema de las TIC, están factores como el de la alfabetización digital y el de competencias digitales no solo para operar técnicamente diferentes plataformas o recursos digitales sino para diseñar ambientes de aprendizaje como apoyo al aprendizaje en una modalidad virtual (Álvarez, 2020); no obstante ante la falta de una formación en el empleo de recursos tecnológicos y digitales, los docentes han tenido que atender improvisadamente no solo el aprendizaje del estudiante sino el del propio docente, con la incertidumbre y preocupación si han logrado cumplir los contenidos del currículo en el intento de una reconversión del aula para el aprendizaje de los estudiantes.

La iniciativa por parte del Gobierno Federal para crear condiciones y espacios con la finalidad de brindar mayor cobertura educativa en la modalidad a distancia, no es reciente; Navarrete et al., (2020) hacen un recuento de la instauración de instituciones con este tipo de oferta, así en la década de los años 40, mencionan a la Escuela de Radio de Difusión Primaria para Adultos y el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio; en 1968 se dispone del Centro de Educación Básica de Adultos y Telesecundaria y en la década de los años 70 se cuenta con el Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación; asimismo, dos de las instituciones de educación superior en

el país como la Universidad Nacional Autónoma de México y el Instituto Politécnico Nacional proponen el Sistema de Universidad Abierta y el Sistema Abierto de Enseñanza respectivamente. Este es un antecedente de una necesidad de cambios para adaptar la oferta educativa.

Sin embargo, el caso que se presenta en estas condiciones sanitarias sin precedentes, la repentina necesidad que se presentó en instituciones educativas en que su oferta educativa no es a distancia, se vieron descontroladas al presentarse una serie de obstáculos al no tener resuelta la adaptación de sus planes de estudios, ni las estrategias didáctico-pedagógicas sin poder auxiliar a sus estudiantes con diferentes situaciones de aprendizaje en un espacio diferente al de la escuela, lo que hizo patente otro tipo de obstáculos, entre los que se pueden mencionar la atención a estudiantes que por diferentes circunstancias desde antes de la pandemia se habían ya rezagado en su aprendizaje.

Ante este panorama y a pesar de los esfuerzos que innegablemente ha realizado el Gobierno Federal para brindar alternativas que ayuden a solventar esta problemática en la mayor o menor medida posible, no han sido suficientes al verse rebasado por su complejidad frente a la continuidad formativa, situación que aún prevalece por la condición sanitaria en el país.

1. LA ESCUELA REORGANIZA SUS SERVICIOS

A nivel internacional se reconocen los esfuerzos de los sistemas educativos para su intervención en un contexto virtual emergente (Sianes y Sánchez, 2020), y en nuestro país uno de los grandes retos después del cierre obligatorio de los planteles educativos que enfrentó el SEN, fue precisamente continuar la impartición de clases en todos los niveles educativos a nivel nacional a causa de la crisis provocada por la pandemia COVID-19 y fue necesario crear condiciones para continuar las actividades,

En este sentido, una analogía que hacen Lugo et al. (2020) es la de cómo los hospitales ante la falta de capacidad de atención de servicios médicos especializados para atender pacientes declarados con el virus COVID-19, tuvieron que reorganizarse para garantizar oportunamente a la ciudadanía, la demanda de atención médica, lo cual se denominó como la

reconversión de espacios asignados, hasta antes de la crisis sanitaria para actividades diferentes a la de atención médica y hospitalaria. En este sentido, Lugo et al. (2020), refieren que de igual forma se dio una reconversión educativa debido a que las escuelas tanto del sector público como del privado, enfrentaron la necesidad imperiosa de reorganizar los servicios escolares en otro espacio para mantener la continuidad educativa con el propósito de garantizar el ciclo escolar y la educación de toda la población estudiantil del país.

Esta repentina reconversión tuvo que darse en el hogar al ser el único espacio posible que, si bien ayudó a solventar el problema en la inmediatez, dejó al descubierto otros problemas, no solo por el abrupto cambio de un espacio exclusivo por tradición como el de la escuela, a un espacio privado cuyas actividades cotidianas de la familia, se le tuvieron que incorporar las actividades escolares, sino por otros factores que resultaron difíciles de atender por el cambio de una modalidad educativa presencial a una en modalidad en línea, en la que no había una metodología de trabajo por caracterizarse como un modelo educativo centralizado en los contenidos lo cual resultó complejo de adaptar a la modalidad propuesta por la SEP (Lugo et al., 2020).

2. CONTINUIDAD DEL CURRÍCULO Y SU ADAPTACIÓN

Al disociarse el binomio escuela-educación por la crisis pandémica, cuya visión había estado centrada en el currículo y el docente para cubrir a través de ellos los contenidos, estrategias y técnicas de E-A, la evaluación y planes y programas de estudio (Álvarez, 2020) un modelo educativo presencial que hasta entonces se había caracterizado por sus espacios físicos, rompe el esquema al adaptarlo a un ambiente virtual caracterizado por el empleo de recursos tecnológicos y digitales (Valle y Basilio, 2020). Sin embargo, a pesar de las circunstancias en las que se vive, Fernández et al. (2020) las consideran como una experiencia coyuntural que ofrece la oportunidad para promover modalidades educativas emergentes, flexibles e híbridas, con una capacitación docente continua basada en un nuevo currículo que se caracterice precisamente por su oferta educativa flexible.

Sin embargo, desde la perspectiva de Cruz y Benítez (2020) en el currículo hay una cohesión de la enseñanza y del aprendizaje por su función organizadora y unificadora y que la escuela al experimentar una reconversión no solo en términos de servicios y espacios con la intención de tener capacidad suficiente para la continuidad educativa, los ajustes realizados si bien fueron de innovación en la experiencia de los docentes, también representaron un desgaste de esfuerzos por adecuar un currículo presencial a uno enfocado en educación a distancia, obligó al docente a la adecuación de estrategias alternas, lo que implicó al docente modificar su planeación didáctica para que funcionara en diferentes condiciones educativas, con una metodología de trabajo improvisada y una interacción con sus estudiantes en nuevos horarios, que al final de su jornada laboral, le deja una inseguridad y preocupación al cuestionarse si todo ese esfuerzo desempeñado se hace patente en el aprendizaje de sus estudiantes (Lugo et al., 2020) por no tener experiencia didáctica en una modalidad a distancia (Valle & Basilio, 2020).

En este tenor de ideas, se enmarca lo que Gimeno (2010) expone acerca del currículo como el eje regulador de los contenidos del proceso de E-A, clasificándolo en dos dimensiones, la primera como la de factores estructurales que refieren la forma en que los horarios de la jornada escolar se distribuyen secuencialmente; la delimitación organizada de los contenidos para su clasificación según el campo disciplinar y una evaluación sistematizada de los aprendizajes esperados. La otra dimensión que menciona en un sentido más general, abarca el espacio escolar, el clima social, las reglas de la disciplina en el salón, la evaluación sistematizada del aprendizaje, entre otros. En un cambio abrupto como lo ha sido la reconversión para la continuidad educativa, estos factores se ven afectados principalmente por el tiempo que debería dedicarse para el aprendizaje.

Estas dimensiones propuestas, Gimeno (2010) considera que los contenidos se aprenden de manera diferente según el contexto en que se haga, es decir, dentro o fuera del salón, por lo que la apropiación del aprendizaje se concretará a partir de una realidad determinada y por un contexto escolar en particular.

En concordancia con estas ideas, Cruz y Benítez (2020) también consideran que un determinado espacio geográfico para la continuidad de aprendizaje es fundamental debido a que va reafirmándose en el lugar que se desarrolla, así la comunidad escolar va apropiándoselo al identificarse con su entorno y sus elementos que, al cambiar abruptamente a una interacción en ambientes virtuales de aprendizaje, el docente enfrenta el reto no solo de cómo adaptar un clima escolar agradable y motivador para el aprendizaje, sino llevar a cabo una reconstrucción de la práctica docente para mejorarla a partir de un currículo diseñado para un contexto presencial.

A este antecedente general del propósito del currículo tradicional, es pertinente sumar el análisis que Díaz-Barriga (2020) en torno a la sensación de la pérdida de la escuela y de sus aulas que aún prevalece entre estudiantes y docentes al enfrentar no solo un cambio físico sino el distanciamiento social entre la comunidad escolar; en este sentido, el papel que la escuela ha desempeñado como institución moderna a la que se le ha conferido la educación del futuro para potencializar al desarrollo humano social o formar una convivencia ciudadana o promover el aprendizaje del ciudadano productivo, entre otras demandas, se habían realizado, hasta antes de la pandemia mediante un aparato regulador consolidado de servicios escolares a través de los organismos a cargo del Estado Mexicano englobados en el sistema educativo, lo cierto es que esto ya no sucede del todo así o sucede de forma muy distinta, al grado de que se habla de la necesidad de un cambio de paradigma para atender contextos emergentes como los que actualmente se viven tanto en el país como a nivel mundial.

Ante una irrupción en la vida escolar como la acontecida, López (2020) hace una reflexión acerca de una realidad que seguramente posterior a la pandemia será diferente por lo que se debe visualizar otro escenario educativo con un discurso nuevo en el que requiere repensarse en términos de las acciones medulares asociadas al proceso educativo, lo que se enseña, cómo se enseña y su propósito, mismos que deberán integrarse en la agenda educativa como una propuesta para un cambio de paradigma para flexibilizar el currículo y el rol del docente como agente transformador.

Para este cambio, Ruiz (2020), opina que los sistemas educativos y la educación formal también deben repensarse los procesos de evaluación desde un enfoque de acompañamiento y seguimiento del desarrollo; así también lo considera Cuevas de la Garza (2020), que deben estar centrados no solo en los procesos de aprendizaje sino también en el de la reflexión. En concordancia con una nueva prospectiva educativa, Díaz-Barriga (2020) sugiere la incorporación de tipos de aprendizaje y formas de aprender alternos para darle un cambio al sentido de la escuela y la educación en torno al currículo formal y los contenidos disciplinarios. Estos planteamientos destacan la relevancia de componentes diversos que convergen en la idea de la posibilidad para el análisis del replanteamiento de un currículo que ha operado históricamente sin cambios de forma; es decir en un modelo educativo presencial.

Madrigal y Carrera refieren que aun cuando el Servicio Profesional Docente de la SEP establece realizar un diagnóstico de conocimiento y contexto de sus estudiantes, no tiene las habilidades que le permitan innovar el currículo por sí mismo, aún cuando en un esfuerzo por los docentes, como Aguilar (2020) menciona, llevan a cabo una diversidad estratégica en la adaptación o creación de contenidos para seguir los programas de estudio.

En lo que respecta en política educativa Aguerredondo (1999), considera que en una reforma educativa llevada a cabo al amparo del modelo educativo tradicional, esta no logra cumplir la expectativa deseada al incorporar solamente elementos nuevos, no tienen el impacto para una transformación, las estrategias implementadas no brindan diversidad en las respuestas a una sociedad heterogénea; sin embargo, con todo lo acontecido en esta transición abrupta, la oportunidad que trae consigo la emergencia sanitaria es la de repensar la educación formal y la organización de los sistemas educativos para avanzar hacia la flexibilización del currículo y su definición en torno a aprendizajes y contenidos realmente clave, donde la formación enfocada en la solidaridad, el respeto al otro, la tolerancia y la inclusión, tengan un papel mucho más destacado en el currículo implementado que el que tiene hoy en día; que se oriente hacia nuevas formas de relación escuela-hogar y del involucra-

miento de los padres de familia en la educación de sus hijos; que se implemente hacia el aprovechamiento de todos los recursos disponibles para situar realmente en el aprendizaje, el foco del proceso educativo (Ruiz, 2020).

Esta idea de dar un nuevo giro al currículo también se tiene en otros países, por ejemplo, Nuere y de Miguel (2020) de la Universidad Politécnica de Madrid y de la Universidad Internacional de La Rioja respectivamente en España, mencionan cómo la transición a un ambiente virtual y la adaptación de un modelo educativo en línea que se ha impuesto por el distanciamiento social, hacen reflexiones para explorar la oportunidad de replantear, repensar o reinventar la educación sugiriendo un cambio de paradigma por la forma en que la pandemia ha impactado de forma significativa al sistema educativo, un aspecto que refieren estos análisis gira en torno a la posibilidad de proponer reformas educativas diferentes a las basadas en el modelo clásico educativo debido a los factores de alto impacto que lo han transformado. Lo mismo lo consideran König et al. (2020) de la Universidad de Cologne en Alemania al sugerir como resultado en su encuesta realizada, la inclusión de competencias digitales en docentes aún en formación.

La crisis que se vive por la pandemia propicia un llamado para que se reflexione a partir de las propuestas que se hagan en función de la investigación educativa y su relación con la práctica del docente y una oportunidad para la toma de decisiones que, en definitiva, los trabajos de investigación sobre este fenómeno serán fundamentales (Ruiz, 2020).

3. LAS TIC Y LA BRECHA DIGITAL

El confinamiento derivado de la condición sanitaria por COVID-19 ha remarcado otras implicaciones de tipo cultural, económico y social que, si bien no son temas de novedad en el SEN mexicano, son imposibles de ignorar en un contexto de emergencia sanitaria sin precedentes, generando diferentes posturas según las experiencias que docentes y estudiantes han enfrentado en su entorno con mayor o menor dificultad.

La reconfiguración implementada por la SEP para mantener la continuidad educativa a nivel nacional, recurrió a la adaptación de un modelo

educativo emergente apoyado por las TIC para padres de familia, estudiantes, docentes y directivos de Educación Básica así como Educación Media Superior; del cual uno de los principales medios de transmisión ha sido el canal de televisión educativa "AprendeEnCasa", otros aspectos han sido asociados a problemas de mayor envergadura por su complejidad de resolver, La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2020) refiere los datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) y en 2019 solo el 57% de los hogares tienen algún medio de conexión a Internet y el 43% la población de 6 años o más son usuarios de un equipo de cómputo del cual en zonas rurales solo el 22% es usuario en el mismo rango de edad y en dichas zonas, el 47% no dispone de una computadora en casa.

Con estos datos estadísticos, desde la perspectiva de Álvarez (2020), hay una brecha digital ante la insuficiente disponibilidad de conexión a Internet y de equipo computacional en el hogar de todo el estudiantado; sin duda la desigualdad tiene una magnitud significativa en regiones en condiciones de vulnerabilidad. En este sentido, Campañ (2020) en su análisis relacionado a la disparidad que viven sectores con dificultades económicas repercuten en una desigualdad; a pesar de los esfuerzos que hace el Gobierno Federal y asumir el reto para atender a la población, expone la desventaja por los servicios y acceso a recursos tecnológicos, el programa AprendeEnCasa no pudo dar cobertura a toda la población; un dato que Campañ (2020) proporciona es el de la conectividad como derecho desde 2013, un decreto que solo ha sido enunciativo, la política educativa presenta limitaciones de origen presupuestal que restringe la implementación acentuando la desigualdad ante el desbordamiento del problema para resolver las demandas que, se sabe no son recientes, atiendan la continuidad educativa desde un sistema educativo de acceso por decreto constitucional para todos; sin embargo al amparo de la política educativa, los sectores vulnerables quedan excluidos por sus condiciones socioeconómicas que impiden acceder a recursos tecnológicos como una computadora y servicio de internet.

La concepción de Aguerrondo (1999) de una escuela democrática al alcance de una sociedad competitiva, podría hacer de la educación el cambio de las limitaciones que la pobreza produce y sólo mediante el empleo

se podrá traspasarlas y será posible acceder a aquellos bienes que la sociedad ofrece ya sean materiales o culturales. Considera que la educación en su doble función puede marcar la diferencia en la futura sociedad con la posibilidad del reguardo del conocimiento en términos de competitividad y el resguardo de la equidad en términos de la integración.

No obstante lo anterior, el tiempo transcurrido en el que por décadas se ha tenido la expectativa de un cambio, esto no ha sido resuelto y frente a las evidentes circunstancias de pandemia acontecidas, la desigualdad de las propias limitaciones por falta de una escuela democrática y de equidad aún prevalecen, la brecha se ha profundizado con mayor magnitud y el acceso a los bienes materiales y culturales sigue obstaculizado por las fallas de una distribución con equidad para lograr una transformación con una propuesta prospectiva en lugar de una en retrospectiva como lo menciona Aguerrondo (1999), hacer un cambio desde el mismo sistema educativo, el componente de las TIC entra en el escenario educativo y una brecha digital surge al destacar la importancia de su función como apoyo a los fines de la educación en estos tiempos de dificultad para el acceso a una educación con equidad se percibe desarticulada.

Desde la óptica de Lugo et al. (2020) la nueva oferta educativa ha transitado a una modalidad virtual deja al descubierto un contexto educativo que enfrenta la adversidad social y económica como una brecha caracterizada por la compleja diversidad de obstáculos y dificultades cuyos cuestionamientos se hacen desde una perspectiva de la equidad.

Para Lloyd (2020), los principales condicionantes para acceder a una educación en línea son la clase social, la raza, la etnia, el género, la ubicación geográfica, así como el tipo de institución educativa a la que se pertenece y en su conjunto, estos condicionantes conforman la brecha digital que imposibilita la equidad en el modelo virtual excluyendo a aquellos que no pueden acceder a las TIC.

Desde el punto de vista de estrategia tecnológica, para Fernández et al. (2020) la implementación de las TIC en forma eficiente se enmarca en cuatro dimensiones 1) Limitación de conectividad a internet; 2) apropiación de competencias digitales tanto de docentes como estudiantes;

3) Un currículo adaptado para las TIC y 4) Capacitación pedagógica y didáctica en función de la continuidad educativa en un ambiente virtual.

En relación con estos desafíos, Ramírez (2020) desde una perspectiva crítica, retoma el informe presentado el 29 de mayo de 2020 por el Secretario de Educación Pública en el que se afirma que en México, la continuidad educativa se ha mantenido en marcha y que el 85% de la población estudiantil sigue el programa "AprendeEnCasa" destacando que se hizo en un plano de equidad con el 100% al emplear medios de apoyo impresos como los libros de texto gratuito, los audiovisuales como televisión y radio, así como otros recursos particulares como materiales educativos e internet; sin embargo al considerar que una diferencia del 15% de estudiantes que no tuvo la oportunidad de seguir dicho programa, deja en duda que se haya caracterizado por garantizar una continuidad educativa para toda la población nacional estudiantil, etiquetándolo como un programa de desigualdades; en su experiencia Ramírez (2020) lo constata de primera fuente en su escuela primaria de tipo rural en la que no hubo forma de apoyar, supervisar y retroalimentar los aprendizajes de estudiantes al carecer principalmente de recursos tecnológicos como el de conectividad.

El escenario que se vive, pone en franca evidencia una desigualdad al acceso de la oferta educativa, primordialmente por la falta de recursos tecnológicos, o por las condiciones particulares que se vive en los hogares (Cruz & Benítez, 2020) y las consecuencias durante esta crisis pandémica, cobran magnitudes profundas y negativas que repercutirán a largo plazo (Lloyd, 2020).

4. LOS ESTUDIANTES CON REZAGO ESCOLAR

Al cúmulo de problemas y retos que los actores del SEN han enfrentado ante una desigualdad socioeconómica, de infraestructura tecnológica y de capacitación pedagógica para docentes en ambientes virtuales, también se le ha sumado otro problema de gran complejidad pendiente por atender como lo es el del rezago escolar (Pérez-Archundia, 2020).

Carrera y Madrigal (2016) que definen el rezago escolar como "la incapacidad para lograr los aprendizajes que establece el currículo formal." p.31, consideran que es un fenómeno que se destaca por una compleja diversidad de características; en su investigación llevada a cabo en escuelas primarias del sector público en Chihuahua, describen en dos dimensiones, aspectos desde la perspectiva de los docentes; una dimensión está asociada al aprendizaje de los estudiantes tales como la asistencia a clases, desmotivación por aprender, heterogeneidad en el estilo y ritmo de aprendizaje, por mencionar algunos. En la otra dimensión denominada enseñanza de los docentes, identificaron en términos generales, que en la asignatura de español los estudiantes muestran poca motivación y dificultad en la competencia de la comprensión lectora; en la clase de matemáticas identificaron por una parte que los estudiantes tienen dificultad para la resolución de problemas matemáticos y por otra que los docentes no cuentan con recursos didácticos de apoyo para esta asignatura.

En retrospectiva, esta investigación que Carrera y Madrigal llevaron a cabo cuatro años antes de la pandemia (2016), presenta un claro ejemplo de algunas de las dificultades y desafíos afrontados por los docentes en la modalidad presencial, con una capacitación tradicional basada en una metodología teórica, ha prevalecido bajo un esquema vertical; sin embargo, en contraste con las circunstancias actuales, ha sido evidente que tal capacitación está desvinculada de esta realidad al no cubrir las necesidades de formación que se le demandan lo que ha provocado un descontrol en la práctica docente al carecerse de la experiencia educativa en ambientes virtuales.

En este ya difícil contexto, tanto para docentes como para estudiantes , Guzmán (2020) pone en la mesa otras limitaciones que se han derivado a partir de la implementación de una continuidad educativa en ambientes virtuales, entre estas destaca los contenidos sin abordar por el docente, particularmente aquellos del campo de estudio de las ciencias experimentales y el de las matemáticas, por no tener los recursos adecuados para las prácticas de talleres. Por otra parte, el docente ante la incertidumbre de cómo regularizar a estudiantes que suspendieron actividades

escolares, cómo llevará a cabo la recuperación de los aprendizajes previos, qué técnicas implementará ante el desinterés y desmotivación por regresar a la escuela, manifiesta que estas limitaciones en su conjunto, muy probablemente podrían resultar en un incremento en el índice de abandono escolar y consecuentemente un impacto deficiente en el aprendizaje en esos estudiantes al estar ya de por sí en una desventaja con sus pares con lo que considera se agravará su situación académica por la misma deserción escolar (Guzmán, 2020).

Para atender parte de este impacto, las acciones que López y Rodríguez (2020) sugieren que deberían considerarse posteriormente a la pandemia, es una reconstrucción de la situación académica estudiantil a través de la identificación de alumnos en riesgo escolar, el diseño de estrategias para la regularización y retención de estudiantes, así como la recuperación de aprendizajes, todas ellas con el propósito principal de evitar trayectorias escolares truncadas.

La experiencia que Ramos (2020) refiere en el caso de los asesores del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) al no disponer de injerencias para cambios en la disposición del currículo, intentaron adecuar sus estrategias al tener que trabajar solamente a distancia, la complejidad para atender una población estudiantil heterogénea por actividades laborales o necesidades personales, los estudiantes no cuentan con ningún tipo de acompañamiento o reforzamiento en la construcción de sus aprendizajes debido a que la adecuación de los mecanismos alternos a los establecidos oficialmente para la continuidad formativa, han sido infructuosos derivado de las condiciones por el confinamiento escolar que la SEP ha impuesto, por lo que estos estudiantes tienen un doble rezago, el educativo y el escolar.

En las circunstancias de continuidad educativa que se viven, factores como el estrés y la incertidumbre aunado a las desigualdades ya mencionadas, repercuten en el aprendizaje de los estudiantes el cual se obstaculiza al carecer de una alfabetización digital para desempeñarse en ambientes virtuales. En este sentido, el fenómeno del rezago escolar previo a la pandemia se agudizará durante y posterior a la misma.

5. CONCLUSIÓN

La crisis pandémica COVID-19 afectó transversalmente los sistemas educativos a nivel mundial y tuvieron que tomar decisiones como el cierre de los planteles educativos para no suspender la formación académica de los estudiantes en todos los niveles escolares.

En México, los esfuerzos de la SEP para dar continuidad a la educación por el cierre de escuelas públicas y privadas, ha puesto en la mesa diversos planteamientos y retos significativos sin precedentes, principalmente a docentes, estudiantes y padres de familia.

Uno de estos retos es la abrupta adaptación del currículo, tradicionalmente desarrollado en un ambiente presencial, centrado en el cumplimiento de contenidos y metas instruccionales será tema para el debate crítico por la adaptación improvisada a una modalidad virtual en la que no se contaba con una alfabetización digital, recursos tecnológicos, digitales, ni condiciones para hacerlo.

Los acontecimientos que se viven en el contexto, invitan a reflexionar en un replanteamiento del paradigma educativo, a repensar la escuela y la educación para redefinir el currículo con una visión de su flexibilidad en el proceso de E-A.

La condición del confinamiento deja al descubierto y reafirma cómo la brecha digital excluye con mayor magnitud a docentes y estudiantes en la continuidad educativa, principalmente en contextos marginados por carecer, no solo de recursos económicos, sino de recursos digitales, habilidades tecnológicas y de una alfabetización digital para docentes al ser los agentes transformadores de la educación. Díaz (2020) enmarca la conceptualización de la alfabetización digital, en el empleo de las TIC basado en la utilización de sus herramientas de manera competente para la interacción entre personas ya sea cercanas o lejanas, empleándolas de manera sistemática en el proceso de la E-A sin dejar de lado las características del contexto.

Los tiempos que vienen son de trabajo para la investigación educativa que tiene un abanico importante de temas por abordar con diferente

prospectiva de su relación con la práctica docente en la expectativa que se refleje en la toma de decisiones de manera congruente y pertinente.

Mientras prevalece esta situación de pandemia, se mantiene una incertidumbre en la comunidad educativa a nivel nacional de cómo regresar a los espacios escolares, cómo retomar las clases y cómo evaluar a los estudiantes, es sin duda una tarea pendiente para la SEP, principalmente en el tema que preocupa a los docentes para definir cómo recuperar los aprendizajes en estudiantes con rezago escolar antes y durante la pandemia.

Sin embargo a pesar de las circunstancias, la reconversión escolar promovida por las autoridades educativas como solución inmediata para la continuidad educativa, reflejan experiencias de oportunidades y deficiencias que deben tomarse en cuenta para la investigación educativa y transformar nuestro Sistema Educativo Nacional para mejorarlo ya que es ineludible ignorar la desigualdad formativa con lo que se recrudece la otra realidad educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguerrondo, I. (1999). El Nuevo Paradigma de la Educación para el siglo. OEI - Programas - Desarrollo y Administración, 1–29. http://bit.ly/36pvjxq

Álvarez, G. (2020). Covid-19. Cambiar de paradigma educativo. COMIE. https://bit.ly/3fC9Zbh

Aguilar, J. (2020). Continuidad pedagógica en el nivel medio superior: acciones y reacciones ante la emergencia sanitaria. En H. Casanova (Ed.), Educación y pandemia. Una visión académica (pp. 47–54). IISUE/UNAM. . https://bit.ly/3773KrX

Campañ, J. R. (2020). Acciones de políticas educativas ante la emergencia sanitaria del Covid-19. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, L(3), 95–120. http://bit.ly/3rdcSE9

Carrera, C., y Madrigal, J. (2016). Los profesores ante el rezago escolar de los alumnos. Un reto que atender. Redipe, 5(11), 30–39. https://bit.ly/3l7qjlo

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2020). 10 Sugerencias para la educación durante la emergencia por Covid-19. In Mejoredu (pp. 1–13). Gobierno de México - MEJOREDU. https://bit.ly/366zZZ3

Cruz, O. del R., y Benítez, J. (2020). Las crisis también pueden promover el aprendizaje, impacto del Covid-19 en prácticas docentes. Crises can promote learning, too. The impact of Covid-19 in teaching practices. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), L(Esp.), 291–302. https://bit.ly/3mcY8CO

Cuevas de la Garza, J. F. (2020). Docencia entre paredes : buscando las ventanas Teaching among Walls : Looking for the Windows. https://bit.ly/2KEcE8N

Díaz-Barriga, Á. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. In Hugo Casanova (Ed.), Educación y pandemia. Una visión académica (pp. 19–29). IISUE/UNAM. https://bit.ly/3773KrX

Díaz, M. Á. (2020). Equipos directivos de educación primaria. Improvisar la alfabetización digital durante la cuarentena. In Hugo Casanova (Ed.), Educación y pandemia. Una visión académica (pp. 145–152). Instittuto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación/Universidad Nacional Autónoma de México. http://bit.ly/3773KrX

Fernández, M., Hernández, D., Nolasco, R., De La Rosa, R., y Herrera, N. (2020). Lecciones del COVID-19 para el sistema educativo Mexicano. https://bit.ly/3fxnnxo

Gimeno, J. (2010). ¿Qué significa el currículum? Sinéctica, 34, 11–43. https://bit.ly/36rSR4t

Guzmán, C. (2020). Daños y saldos de la pandemia por covid-19 en escuelas vulnerables: el caso de los Telebachilleratos Comunitarios en México. COMIE. https://doi.org/10.22201/crim.001r.2020.40

König, J., Jäger-Biela, D. J., & Glutsch, N. (2020). Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. European Journal of Teacher Education, 43(4), 608–622. https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1809650

Lloyd, M. (2020). Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de COVID-19. In Hugo Casanova (Ed.), Educación y pandemia. Una visión académica (pp. 115–121). https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3

López, M., y Rodríguez, S. (2020). Trayectorias escolares en la educación superior ante la pandemia ¿continuar, interrumpir o desistir? In H. Casanova (Ed.), Educación y pandemia. Una visión académica (pp. 103–108). https://bit.ly/3773KrX

López, R. (2020). Reflexiones Educativas para el posCovid-19. Recordando el Futuro. Educational Reflections for the postCovid-19. Remembering the Future. Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social, 2020(3e), 127–140. https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.007

Lugo, M. D., Zamarripa, M. de J., y Anzures, S. (2020). La reconversión educativa. Voces y experiencias de educadores en México Educational Conversion: Voices and Experiences from Educators in Mexico. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), L(Esp.), 255–262. https://bit.ly/3moGfRX

Navarrete, Z., Manzanilla, H. M., & Ocaña, L. (2020). Políticas implementadas por el gobierno mexicano frente al Covid-19. El caso de la educación básica OJO. Policies implemented by the mexican government for Covid-19. The case of basic education. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), Especial, 143–172. http://bit.ly/36umylz

Nuere, S., & de Miguel, L. (2020). The Digital/Technological Connection with COVID-19: An Unprecedented Challenge in University Teaching. Technology, Knowledge and Learning. https://doi.org/10.1007/s10758-020-09454-6

Pérez-Archundia, E. (2020). Desigualdad y rezago. El sistema educativo mexicano al desnudo frente a la pandemia del COVID-19. Entramados: Educación y Sociedad, 7(7), 36–41. https://bit.ly/2JdRvSs

Ramírez, A. (2020). Reflexión respecto a la equidad educativa en México , durante el periodo Covid-19. Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social, 9(3e), 1–14. https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3

Ramos, D. (2020). Contigo en la distancia. La atención educativa a jóvenes y adultos durante la pandemia. Educación En Movimiento, 7(9 de junio de 2020). https://bit.ly/2VotosL

Ruiz, G. (2020). Covid-19: pensar la educación en un escenario inédito. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 25(85), 229–237. https://bit.ly/2V5alxH

Secretaría de Educación Pública. (2020). Comunicado conjunto No. 3 Presentan Salud y SEP medidas de prevención para el sector educativo nacional por COVID-19. https://bit.ly/37fjUzU

Sianes, A., y Sánchez, E. (2020). E-learning in 15 days. Challenges and renovations in Primary and Secondary Education of the Republic of Croatia during the COVID-19 crisis. How have we Introduced distance Learning? CheRevista Espanola de Educacion Comparada, 36, 181–195. https://doi.org/10.5944/REEC.36.2020.27637

UNESCO. (2020). Impacto de la COVID-19 en la educación. UNESCO. https://bit.ly/2UWwhLp

Valle, M. D., y Basilio, R. (2020). La experiencia de la Escuela Nacional Preparatoria frente a la pandemia de COVID-19: retos, desafíos y perspectivas para la educación en el bachillerato. Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia, 12(24). https://doi.org/10.22201/cuaed.20074751e.2020.24.76820

DOCENTES EN REMOTO. UNA INVESTIGACIÓN NARRATIVA SOBRE LA LABOR DE ESCUELAS INFANTILES DURANTE EL CONFINAMIENTO:[97]

Dra. Aurora María Ruiz-Bejarano
Dra. Marina Picazo-Gutiérrez
Dra. Almudena Cotán Fernández
Universidad de Cádiz, España

RESUMEN

La medida de confinamiento generalizado adoptada en España en marzo de 2020 con la expansión de la pandemia de COVID-19 tuvo importantes consecuencias en la educación de la población infantil. Entre otras implicaciones, el cierre de los centros escolares transformó los hogares en el principal escenario de los procesos educativos, fortaleció (en la mayor parte de las escuelas) los vínculos comunicativos entre los centros y las familias y llevó a la búsqueda, a través de las tecnologías de la información y la comunicación, de nuevos cauces que sostuvieran los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este contexto, se inició la investigación *Respuestas de la escuela infantil (0-3) ante la pandemia: el desarrollo de los procesos educativos durante el período de confinamiento*[98]. Esta investigación forma parte de un proyecto más amplio aprobado en la convocatoria de Proyectos de Innovación y Mejora Docente de la Universidad de Cádiz del curso 2020/2021. El objetivo de la investigación era conocer y comprender el impacto del confinamiento y del cierre de los centros educativos en la planificación didáctica, la reorganización de la intervención educativa y el desarrollo de los procesos educativos en escuelas de primer ciclo de Educación Infantil.

Este capítulo presenta una parte de esta investigación. Su propósito es analizar las formas en las que distintos equipos docentes de escuelas infantiles se adaptaron al confinamiento sobrevenido, así como identificar la redefinición de los roles docentes desde el inicio del periodo de confinamiento hasta su conclusión.

[97] El proyecto de innovación y mejora docente donde se inserta la investigación lleva por título Respuestas educativas de la escuela infantil 0-3 ante la pandemia y el confinamiento. Creación de repertorio de casos para trabajar en aulas del Grado en Educación Infantil.

[98] Quisiéramos agradecer a las escuelas infantiles de primer ciclo participantes en este proyecto su generosa disposición para con esta investigación.

PALABRAS CLAVE

Confinamiento, COVID-19, educación en el hogar, Educación infantil, familias, roles docentes.

INTRODUCCIÓN

Fue el pasado 14 de marzo de 2020 cuando el gobierno de España, en un comunicado y tras un Consejo de Ministros extraordinario, declaró el estado de alarma como principal medida para afrontar la situación de emergencia sanitaria provocada por el nuevo coronavirus SARS-CoV-2. Este estado de alarma, previsto en el artículo 116 de la Constitución Española, trajo consigo el confinamiento de toda la población española; y lo que en un principio se había previsto para quince días, se extendió hasta el 21 de junio con el establecimiento de la llamada nueva normalidad.

Una de las consecuencias de esta situación tan excepcional que vivió nuestro país, al igual que otros en el mundo, fue el cierre de los centros educativos, que afectaba a todos los niveles del sistema: desde las escuelas infantiles hasta los centros de estudios superiores. Quedaba así marcado de forma inesperada (con un calado difícil de valorar) el desarrollo educativo de los niños y las niñas; también, el de los más pequeños que acudían a escuelas infantiles de primer ciclo o a centros de educación infantil. De un día para otro, se vieron confinados en sus hogares y desprovistos de una educación presencial que hoy en día va más allá de la función meramente asistencial y se constituye como pilar destacado del desarrollo integral de los niños y las niñas.

Hace ya muchos años que en nuestro país se superó el histórico debate sobre la importancia de procurar una educación de calidad para los niños y las niñas desde los primeros meses de vida. Fue la Ley Orgánica general del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990 la que, apoyada en los modelos y preceptos de autores y autoras de la Escuela Nueva, marcó en España un cambio fundamental en la etapa comprendida entre los 0 y los 6 años. Fue justo entonces cuando, a pesar de no ser reconocida como una etapa obligatoria, se le confirió a la Educación Infantil un

carácter educativo que, especialmente en el primero de sus ciclos, acompañaba a la labor asistencial. Así pues, la citada ley se marcaba como objetivo principal de esta etapa el contribuir al desarrollo de los niños y las niñas en el plano tanto físico, como social, intelectual, afectivo y moral (Ley Orgánica General del Sistema Educativo Art. 7)

Avanzando en la historia, a partir del 2002 se universalizó en España el acceso al segundo ciclo de educación infantil, convirtiendo a este en un periodo gratuito para toda la población infantil de entre tres y seis años. El año 2008, por su parte, supuso un nuevo avance dentro de la historia de la Educación Infantil en España, pues fue entonces cuando el Ministerio de Educación inició el llamado Plan de impulso de la educación Infantil 0-3 o Plan Educa3, con el propósito de crear nuevas plazas en el periodo comprendido entre los 0 y los 3 años de edad. Este plan reconocía y enfatizaba la importancia de los primeros años de vida en el desarrollo y el aprendizaje, convirtiéndose desde su publicación en el primer programa integral para la creación de nuevas plazas educativas para niños y niñas de 0-3 años (Peñalver, 2009).

En este escenario, se ha ido produciendo un progresivo incremento de las matrículas en la etapa de Educación Infantil que ha llegado hasta nuestros días y que se observa en la práctica generalización de la escolaridad a partir de los 3 años, con un 96% de matrículas, según fuentes del Ministerio de Educación y Formación Profesional (2019). Estas mismas fuentes indican también que si bien la matrícula en los centros infantiles de 0 a 3 años es muy dispar y su número depende de cada comunidad autónoma, los datos apuntan a una media del 36,4 %, muy similar a la que indica la OCDE, con un desvío de un 0,2% (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2019). Así, en datos globales, podemos señalar una media de cuatro años de escolarización en Educación Infantil para todo el territorio español.

La labor llevada a cabo por los centros educativos viene siendo respaldada por organismos y organizaciones internacionales como la Comisión Europea en sus *Recomendaciones del Consejo, del 22 de mayo de 2019, relativa a unos sistemas de educación y cuidados de la primera infancia de buena calidad*, o UNICEF (2018), que en sus diversos escritos subraya

los grandes beneficios de la atención socioeducativa temprana no solo en la proyección futura de la infancia, sino también en su presente:

> La escuela infantil en la etapa 0-3 años ofrece a los niños y niñas unas condiciones óptimas para comenzar su vida, ayuda a eliminar las desigualdades sociales, fomenta el progreso hacia la igualdad entre hombres y mujeres, favorece el rendimiento escolar en etapas posteriores de la escolarización y es una de las mejores herramientas para invertir en ciudadanía (UNICEF, 2018, p. 24).

Las actuales investigaciones, por su parte, señalan también las consecuencias favorables de la estimulación temprana de los niños y las niñas, ya que en los primeros años de vida se sientan las bases fundamentales del desarrollo y se producen importantes aprendizajes (Molina & Banguero, 2008; Barreno & Macías, 2015). Así, sin ir más lejos, la asistencia a los centros educativos proporciona a los niños un contexto rico y estimulante donde adquirir y consolidar aprendizajes afectivos y sociales, relacionados con las habilidades prosociales, la conciencia de grupo y del sentido de pertenencia comunitario y las competencias cívicas; aspectos que se han visto afectados durante el periodo de confinamiento y de los que queda por valorar las consecuencias a medio y largo plazo (Cifuentes-Faura, 2020).

La imposibilidad de tener un contacto físico con su grupo de iguales durante el confinamiento y la reducción de su círculo de contactos al núcleo familiar de convivientes despojó a los niños y las niñas de una parte fundamental en sus procesos de aprendizaje y de su desarrollo afectivo y social. El Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella (2020) de la ONU, apunta otras duras consecuencias socioeducativas de la pandemia y de las medidas de confinamiento:

> La crisis está agravando las disparidades educativas preexistentes al reducir las oportunidades que tienen muchos de los niños, los jóvenes y los adultos más vulnerables (los habitantes de zonas pobres o rurales, las niñas, los refugiados, las personas con discapacidad y los desplazados forzosos) para continuar con su aprendizaje (p.29).

Además:

> Los cierres de instituciones educativas dificultan la prestación de servicios esenciales a niños y comunidades, como el acceso a alimentos nutritivos, afectan a la capacidad de trabajar de muchos padres y aumentan los riesgos de violencia contra las mujeres y las niñas (*ibidem*).

En nuestro país, fueron las propias familias, en colaboración con los equipos educativos, quienes transformaron sus hogares en el escenario físico de los procesos educativos. Esta circunstancia sobrevenida, inesperada, supuso un nuevo desafío para los centros infantiles, que se vieron obligados a la búsqueda de cauces y herramientas que hiciesen posible continuar con los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro de un escenario hasta el momento nunca visto.

1. OBJETIVOS

Según se adelantaba en el resumen de este capítulo, el objetivo propuesto en esta investigación cualitativa era conocer y comprender el impacto del confinamiento y del cierre de centros educativos de primer ciclo de Educación Infantil en tres planos o niveles:

- La planificación didáctica de las aulas,
- La intervención educativa
- El desarrollo de los procesos educativos.

2. METODOLOGÍA

Para el desarrollo del estudio se recurrió a una metodología cualitativa y se utilizó como instrumentos de investigación la entrevista semiestructurada individual y el análisis de los documentos de las escuelas infantiles. Las entrevistas semiestructuradas se centraron en cuatro bloques de indagación:

1. Datos de identificación del centro.
2. El punto de partida de las escuelas ante el estado de alarma y el confinamiento.

3. El diseño de la planificación didáctica durante el confinamiento.

4. El balance de sus actuaciones docentes y las perspectivas futuras.

En el proceso de la investigación se realizó una entrevista a cada director/a pedagógico/a de las escuelas infantiles de primer ciclo participantes en el proyecto. Las entrevistas se realizaron de forma oral a través de videoconferencias y fueron grabadas para su posterior transcripción con el consentimiento de las personas participantes. La duración media de las entrevistas fue de 60 minutos.

En el estudio participaron nueve escuelas infantiles del primer ciclo. De estas, siete pertenecían a la provincia de Cádiz (Zona de la Bahía) y dos a la provincia de Sevilla (zona del Aljarafe).

Para la selección de la muestra se optó por el empleo de dos técnicas.

En primer lugar, se llevó a cabo un muestreo aleatorio simple. Los datos de los centros educativos se obtuvieron a través de un navegador de búsqueda.

En segundo lugar, se optó por la técnica "bola de nieve" (Cohen, Manion, & Morrison 2000; Dusek, Yurova, & Ruppel, 2015). Dos fueron los colectivos con los que se empleó dicha técnica:

1. Compañeros/as de profesión, otros centros conocedores de los centros participantes y,

2. Compañeros/as y otros/as colegas de las investigadoras principales que dirigían centros de educación infantil de primer ciclo.

A través del correo electrónico y de mensajería de Whatsapp se informó a los centros educativos sobre el objeto del estudio, las técnicas de investigación y los datos académicos y de contacto de las investigadoras. Asimismo, se les facilitó la carta de presentación del proyecto de investigación junto con el compromiso ético.

En la tabla que se adjunta a continuación se recogen los datos principales de los centros educativos de primer ciclo de Educación Infantil participantes en la investigación. Como parte del compromiso ético de la investigación, se preserva el anonimato de los centros, de modo que no se aportan datos identificativos de los mismos.

Tabla 1. Datos escuelas de primer ciclo participantes.

Centro	Provincia	Titularidad	Nº líneas	Personal educativo	Alumnado en el centro
Centro 1	Sevilla (Espartinas)	Titularidad privada. Adherido al Programa de Ayudas de la Junta de Andalucía	3 (3 grupos)	7	34
Centro 2	Sevilla (Bollullos de la Mitación)	Titularidad privada. Adherido al Programa de Ayudas de la Junta de Andalucía	3 (4 grupos)	6	51
Centro 3	Cádiz (Zona Franca)	Titularidad privada. Adherido al Programa de Ayudas de la Junta de Andalucía	3 (6 grupos)	9	112
Centro 4	Cádiz (Puerto Real)	Titularidad privada. Adherido al Programa de Ayudas de la Junta de Andalucía	3 (5 grupos)	8	74
Centro 5	Cádiz (San Fernando)	Titularidad Privada. Adherido al Programa de Ayudas de la Junta de Andalucía	3 (6 grupos)	6	62
Centro 6	Cádiz (Chiclana de la Frontera)	Titularidad privada. Adherido al Programa de Ayudas de la Junta de Andalucía	3 (4 grupos)	5	52
Centro 7	Cádiz (El Puerto de Santa María)	Titularidad pública. Junta de Andalucía	3 (5 grupos)	5	61
Centro 8	Cádiz (San Fernando)	Titularidad privada. Adherido al Programa de Ayudas de la Junta de Andalucía	4 (7 grupos)	12	107
Centro 9	Cádiz (Puerto Real)	Titularidad Universidad de Cádiz. Adherido al Programa de Ayudas de la Junta de Andalucía	4 (4 grupos)	7	54

Para el tratamiento de los datos recabados se realizó un análisis estructural a partir de la creación inductiva de un sistema de categorías y códigos, siguiendo la propuesta de Miles y Huberman (1994). Esta tarea se realizó con el apoyo del programa informático de análisis de datos MaxQDA12.

En este trabajo en concreto, nos hemos centrado en la categoría *planificación didáctica* y en la subcategoría *rol/es docente/es.* En ellas se ha abordado las diversas funciones o roles docentes que los centros educativos reconocen principales durante el período de confinamiento.

Tabla 2. Categoría de análisis

Categoría	Subcategoría
Planificación didáctica	Coordinación docente
	Objetivos
	Contenidos
	Actividades
	Evaluación
	Plataformas
	Comunicación
	Tutorías
	Desvinculación
	Imprevistos
	Rol/es docente/s

Por último, en cuanto a las cuestiones éticas de la investigación, se empleó un informe de consentimiento informado en el que se aseguraba la confidencialidad de los datos y el equipo se comprometía a facilitar una copia del informe de resultados a los participantes. Además, se informó a los docentes acerca de que, en el caso de que algún docente deseara abandonar la investigación, sus datos serían eliminados y no se incluirían en el informe de investigación.

3. RESULTADOS

Los resultados arrojados por la investigación muestran la percepción compartida por las escuelas infantiles entrevistadas de que durante el período de confinamiento entraron en juego una pluralidad de roles o

funciones docentes de naturaleza adaptativa; es decir, roles que en un principio no se contemplaban y que emergían con las necesidades que los equipos educativos detectaban e identificaban con el transcurso de las semanas. El *centro educativo 3* define como "camaleónica" esta característica del "ser docente" durante el confinamiento.

> Camaleónico casi [risas]. Nos hemos tenido que convertir en todo un poco: psicólogo, apoyo familiar, apoyo infantil… hemos parecido Cantajuegos. Sí. Yo creo que hemos desempeñado muchos roles (*Centro 3*).

La pluralidad de los roles no impide, sin embargo, identificar dos ejes principales e interdependientes sobre los que se vertebraron las funciones ejercidas por los educadores y las educadoras infantiles: la planificación de los procesos educativos y las relaciones con las familias. El primero de estos ejes comprende en sí tres niveles: la planificación didáctica, la coordinación del equipo educativo durante el confinamiento y las transmisión a las familias de los contenidos de aprendizaje y de las pautas metodológicas. De estos, en el presente capítulo se aborda el tercer nivel dentro del análisis de las relaciones con las familias (segundo eje).

Junto a los dos ejes mencionados es importante señalar, también, un tercero que, a pesar de no estar presente en todas las entrevistas realizadas, es reconocido con énfasis por tres de las escuelas infantiles participantes. Este eje es la relación con el niño y la niña.

Así pues, en las siguientes líneas se presentan los resultados relativos a:

1. Las relaciones con las familias
2. La relación con el niño y la niña

Las relaciones con las familias

El trabajo docente durante el período de confinamiento ha estado especialmente ligado a las labores de apoyo y asesoramiento a las familias. Las materias sobre las que los educadores y las educadoras infantiles han aportado orientación a las familias son heterogéneas:

1. Pautas asistenciales sobre la retirada progresiva del pañal.
2. Establecimiento de hábitos y rutinas diarias.

3. Desarrollo de las actividades educativas que se contemplaban en la planificación.
4. Gestión del tiempo de ocio y juego.

> Entonces, un poco de asesoramiento y de guía: "cómo lo podemos hacer", […]…", e incluso durante el confinamiento, aquellos niños que tienen pañal, le hemos ayudado a que le quiten el pañal, con guías, con cuentos que le hemos enviado… Entonces yo creo que ha sido una ayuda para las familias […] (*Centro 1*).
>
> […] los padres a lo mejor escribían un mensajito a través de la aplicación y decían: ¡Oye! Que estoy intentándole quitar el pañal a mi niño ¿cómo puedo hacerlo? Y entonces pues la seño le decía: pues mira, lo vamos a hacer de esta manera, empieza así, o… Un poco le escribía el mensajito de las pautas y ya está. Y eso es lo que han ido haciendo (*Centro 6*).
>
> Hacen más que de docentes de orientadores. O sea, el tema de intentar que los padres no se agobiaran con esos niños todo el día en casa sin saber qué hacer (*Centro 2*).
>
> Porque han sido niños que han perdido una rutina ¿no? de vida, la hemos perdido todos ¿no?, pero esa rutinita tan importante en la vida de los niños, entonces hemos estado para decirle a los padres esto, primero que conocieran la importancia de que el niño tenga hábitos y rutinas en casa para no tener niños impertinentes, para no tener niños sin apetito […] entonces todas esas cosas, se les ha dado importante recursos a los padres para poder llevarlos a cabo (*Centro 8*).
>
> [el objetivo principal de la escuela era] Que ellos tuvieran una rutina. Por las mañanas. Igual que han hecho los profesores en el centro. Nosotros por las mañanas a las 9:30 que era la hora de la asamblea, hacíamos la asamblea (*Centro 5*).

La relación cercana y orientadora con las familias ha resultado positiva y beneficiosa no solo en la atención asistencial y educativa de los niños y las niñas, sino, también, en la valorización de la función educativa del primer ciclo de Educación Infantil y en el reconocimiento de los-as profesionales de este ciclo.

> Y después están aquellos que nos han descubierto como docentes. Que no sabían que trabajábamos todas estas cosas. Entones si nos han puesto un poco en valor. El que los padres conozcan la forma que tenemos de trabajar con ellos, los contenidos que trabajamos, todas estas cosas que enseñamos y que no solo estamos aquí para cantar canciones y cambiar

> pañales. Eso nos ha puesto un poco en valor a los padres, les ha llenado. Hay que ver las cosas que … hay que ver, yo no sabía que esto lo hacíais… si eso pues hombre… no… nos ha dado alegría, en ese sentido, si hemos tenido mucho agradecimiento por parte de los padres (Centro 4).
>
> Yo creo que las familias han valorado al docente porque… […] Y una cuando ha visto a sus hijos en casa pues ha visto lo que es realmente un diario, un día a día con tus hijos en casa, lo que te requieren y lo que te demandan… Y algunas familias, pues bueno, no todas, pero algunas sí que han valorado más lo que realizamos y hacemos con ellos (Centro1)

La relación con el niño y la niña

Los *centros educativos 8 y 9* hallan en su trabajo durante el confinamiento un rol principal que pasa desapercibido en el conjunto de entrevistas realizadas al resto de escuelas infantiles: el educador o la educadora entendidos como figura de referencia del alumno y la alumna de primer ciclo; de manera especial en su educación de los afectos y las emociones. Se trata de una figura de referencia que cumple el cometido de acompañar a su alumnado en el proceso de enseñanza y aprendizaje. De este modo, los vídeos grabados por las tutoras[99] de las distintas clases (y en algunos casos también las videoconferencias realizadas) y transmitidos a las familias resultan ser un elemento indispensable en la labor educativa diaria, pues es la ventana por la que se asuman al mundo hogareño y cotidiano de sus alumnos y alumnas.

> De acompañamiento al niño yo creo que también ha sido muy importante el asesoramiento a los padres. Yo creo que es… esa compañía, ¿no? Es como una referencia, ¿cómo te digo yo?…Que ellos me dicen a mí y los padres, que te dicen….que consuelo y sienten esa sorpresa, como se le ilumina la cara a mi hijo cuando ve a su tutor en la pantalla, ¿no? Como cuando le nombras ¡hola! por ejemplo ¡María!, porque está pasando mal la asamblea, por como cuando te dicen ¡no es valiente! …. Que no se iba moviendo… porque una… se han puesto todos, pero ese acompañamiento, ese consuelo, esa cercanía, ¿no? Eso creo yo que es lo básico porque si no… […] es, ese amor, lo que más te consuela, ¿no?, esa de acompañamiento (*Centro 8*).

[99] Se utiliza el femenino como genérico, pues en entre ambas escuelas infantiles soy hay un tutor.

> Porque como nuestro rol principal, que nosotros le damos a la escuela presencial al docente, es que sirva de acompañamiento al niño. Que le acompañe. Que le ponga el entorno adecuado para que surjan los aprendizajes. Que le favorezca los aprendizajes, que le favorezca los aprendizajes ofreciéndoles materiales. Y yo creo que en la manera de lo posible lo hemos hecho, hemos guiado en este caso más a las familias más que los niños, pero bueno. A los niños a través de sus familias (*Centro 9*).

Esta apreciación de los *centros educativos 8 y 9* contrasta con la visión compartida por otras escuelas infantiles que valoran inapropiados los recursos audiovisuales para los niños y las niñas del primer ciclo de Educación Infantil y que, además, califican de medios fríos e impersonales. Los vídeos cobran protagonismo como transmisores de acontecimientos de los hogares:

> Hicimos también una cosa que se le ocurrió a mi hija que fue "el duende el confinamiento". Entonces, de vez en cuando, los padres tenían cualquier cosita, un "huevo kínder" o cual quier cosa y llamaban a la puerta y se encontraban un regalo y era por portarse bien. Por no haber salido por haberse portado bien. Eso les hacía una ilusión. Y, entonces, nos mandaban los vídeos. Las caritas y los gritos que ponían, no te puedes hacer una idea (*Centro 5*).

En el caso de las videoconferencias o las videollamadas su sentido se halla en la posibilidad de sostener cierto contacto del grupo-clase.

> Bueno, el hacer vídeos para, como yo decía, para la pared, era un poco complicado. Y bueno, lo hicimos pues este año. Se nos ve en las imágenes que estábamos como cortadas, cohibidas, muy frío, muy raro, y… yo por ejemplo he hecho varias pruebas antes para mandar un vídeo haciendo algo o cantando algo (*Centro 3*)
>
> Es que podían hacer muchas cosas pero tampoco… Es que son niños muy pequeños, que ellos las videollamadas y todas esas cosas que tú puedes hacer con niños más mayores que son más efectivas, pues, en estos casos funcionan poco. Porque claro, tú puedes ponerte delante de una cámara cinco horas que el niño no te va a echar cuenta las cinco horas, que va a estar correteando. Entonces, el tema de la videollamada y eso se ha utilizado pero para que no pierdan el contacto y que se vean (*Centro 2*).

Solo el *centro educativo 7* señala un rol en relación al alumno y la alumna de infantil similar al reconocido por los *centros educativos 8 y 9*. El rol del docente es alentar y estimular a su alumnado para que continúe su proceso de enseñanza y aprendizaje.

> Pues el de participación, el de animar […]. Animarlos para que sigan haciendo cositas, que no se dejen en casa y sigan haciendo en casa con las mamás y los papás. Estimulación… de progreso (*Centro 7*).

CONCLUSIONES

La súbita transformación en los espacios de aprendizaje (del aula al hogar) de los medios que sostienen los procesos educativos (de los medios físicos apoyados en las interacciones directas educador(a)-educador y educando-educando a los medios digitales y las interacciones mediadas por las familias), así como las nuevas necesidades de los niños y las niñas originadas durante el periodo de confinamiento marcaron los roles docentes en Educación Infantil. En este capítulo se han examinado dos ejes sobre los que articularon las prácticas y los roles docentes en un grupo de escuelas del primer ciclo de Educación Infantil: la relación con las familias y la relación con el niño y la niña. La investigación realizada muestra que los aspectos educativos y asistenciales han ido de la mano tanto en las demandas de las familias hacia la escuela, como en las prioridades de las escuelas hacia las familias y el alumnado: la retirada del pañal; el establecimiento de rutinas y hábitos especialmente necesarios en un período (el confinamiento) en el que la vida transcurría diariamente en el mismo espacio (el hogar); las estrategias de ocupación del tiempo de ocio; el acompañamiento afectivo, etc.

Este análisis ha dejado al descubierto, también, otras áreas de interés que habrán de ser examinadas más adelantes con la información recabada en la investigación. Valgan como ejemplo: la organización de las tutorías, las plataformas y herramientas digitales empleadas en la acción tutorial; el arduo proceso de repensar la planificación didáctica o las diversas fórmulas de coordinación que hallaron los equipos educativos para sostener, en estrecha colaboración con las familias de su alumnado, los procesos educativos durante los difíciles meses de confinamiento.

REFERENCIAS BIBLIOGÁFICAS

Barreno, S. Z., & Macias, A. J. (2015). Estimulación temprana para potenciar la inteligencia psicomotriz importancia y relación. Revista Ciencia UNEMI, 8(15), 110-118.

Cifuentes - Faura, J. (2020). Consecuencias en los Niños del Cierre de Escuelas por Covid-19: El Papel del Gobierno, Profesores y Padres. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 9(3e). Recuperado de: https://cutt.ly/AkuRgs6

Dusek, G. A., Yurova, V., & Ruppel, C. P. (2015). Using Social Media and Targeted Snowball Sampling to Survey a Hard-to-Reach Population: A Case Study. International Journal of Doctoral Studies, 10, 279-299. Recuperado de: https://cutt.ly/CkuTdAn

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado, 238, de 4 de octubre de 1990, 28927 – 28942. Recuperado de: https://cutt.ly/UkuRmiF

Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). Qualitative data analysis. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Ministerio de Educación y Formación Profesional, (2019). Sistema estatal de indicadores de educación. Secretaría General Técnica. Recuperado de: https://cutt.ly/VkuRP8K

Molina, V. T., & Banguero, M. L. F. (2008) Diseño de un espacio sensorial para la estimulación temprana de niños con multidéficit. Revista Ingeniería Biomédica, 2(3), 40-47.

Peñaver Pérez, R. (2009). El Plan Educa3, apostando por el primer ciclo de Educación Infantil. Participación Educativa, 12, 8-19.

Unesco (2020). Consecuencias negativas del cierre de las escuelas. Recuperado de: https://cutt.ly/NkuYw2Q

Unicef, (2018). Cuadernos para el Debate nº 6. Comité Español, Huygens Editorial. Recuperado de: https://cutt.ly/BkuRMoi

Unicef (2020). La educación frente al Covid-19. Propuestas para impulsar el derecho a la educación durante la emergencia. Recuperado de: https://cutt.ly/lkuYdq9

LA PANDEMIA DEL SIGLO XXI Y EDUCACIÓN FÍSICA

Dr. Eulisis smith palacio
Universidad Francisco de Vitoria, España

RESUMEN

Más de 58 millones de personas han sido contagiadas en todo el mundo y las muertes rondan en 1.300.000 en todo el planeta. Se precisa ante esta pandemia mundial, tomar medidas especiales que limiten el número de contagiados y crear hábitos higiénicos sobre esta enfermedad, entre otros hábitos podemos citar: el uso de la mascarilla, lavado de manos con frecuencia, mantener una distancia de seguridad con los demás, utilizar el cubo de basura más cercano para desechar el pañuelo después del uso y cubrir la boca y la nariz con un pañuelo desechable para toser. Este trabajo tiene como objetivo posibilitar a los docentes de Educación Física Primaria Obligatoria y Educación Física Secundaria Obligatoria, unas series de Sesiones de Educación Física Dialógica, que permitan desarrollar hábitos higiénicos con el fin de paliar posibles contactos de coronavirus y desarrollar comportamientos y actitudes sociales sensible en relación con la pandemia mundial.

Wuhan, China diciembre de 2019 se reportan varios casos de una neumonía mortal llamada SAR-CoV-2. Ya en enero del 2020 se confirman que, se había extendido por 19 países dejando un saldo de 11, 791 infectados y 213 muertes (Paudel et al., 2020). Las principales sintomatologías son: tos, fiebre, fatiga, neumonía, dolor de cabeza, diarrea, hemoptisis y disnea. Una combinación de una baja gravedad en la sintomatología, combinada con contagios muy rápidos hace una diferencia muy grande entre los infectados a las muertes provocada por el virus. Sin embargo, su rápida propagación puede colapsar el sistema sanitario, provocando que se dificulte la atención a los pacientes más graves. Por otro lado, la enfermedad se hace más letal en personas con otras enfermedades y en adultos mayores, debiendo ser atendidos con urgencia y asertividad (Guo, Cao, Hong, et al., 2020). Por estos hechos, la salud pública se enfrenta a una doble situación: 1. la rapidez con que se producen los contagios; 2. la llegada de los grupos de riesgo en poco tiempo, por tanto las urgencia se deben preparar para una alta demanda de los servicios médicos junto a una respuesta rápida de los por cuadros clínicos (Urzua, Vera-Villaroel, Caqueo-Urizar, Polanco-Carrasco, 2020).

El SAR-CoV-2 ha provocado el cierre de fronteras en todo el mundo, colapso de todas las urgencias y crisis económica en todo el planeta. Estamos atentos a una nueva vacuna que elimine los temores al contagio y volver a la vida normal. Pero más allá de lo

biológico ¿qué otro recurso le queda al hombre? Se cree ante esta pregunta, que la respuesta correcta es el comportamiento del hombre, la creación de hábitos que eliminen la posibilidad de contagios. (Bayés y Ribes, 1992) ya apelaban al comportamiento humano en la intervención con pacientes de VIH- SIDA, su tesis fundamental era, lejos del virus y potencial tratamiento médico o la generación de una vacuna futura, el proceso medico tenía su estructura más eficiente en el comportamiento de las personas. Varios estudios posteriores, confirmaron esta hipótesis coincidiendo en que tanto el tratamiento, el enfrentamiento y el avance de la enfermedad tenían su centro en el comportamiento humano. En este sentido, podemos decir que son varios los programas de Educación Física y Deportes que promueven la mejora del comportamiento y el desarrollo de hábitos mediante el deporte (Heras, et al., 2015).

PALABRAS CLAVE

Deporte, Programas de intervención, Contagios, Aprendizaje dialógico, Comportamiento.

INTRODUCCIÓN

Llamaron la atención en diciembre de 2019, unas series de casos sin ninguna explicación científica que empezaron a aparecer en Wuhan (China). Estos casos, en concreto era una neumonía bilateral atípica, con una respuesta inflamatoria sistémica y un desenlace negativo. Días posteriores se aisló el agente casual, así apareció un nuevo coronavirus llamado síndrome respiratorio agudo severo coronavirus 2 (SAR-CoV-2), nombrado por el Comité Internacional de Taxonomía de Virus (ICTV). Así, se supo que el 5 de marzo a las 10:00 a m se encontraba en 85 países (Xiaofang, Yaoling, Songbo, Yan, Zhihui &Wenbin, 2020). Se estima que la infección por SAR- CoV-2 procede de una zoonosis, que se originó en un mercado de animales de Wuhan, y que el principal vector es un murciélago. Dando como resultado una rápida propagación por todo el planeta. La Organización Mundial de la salud, se vio obligada a tomar medidas urgentes, declarando el 11 de marzo del 2020 como pandemia. En el mes de septiembre de 2020 las muertes por esta pandemia ascienden a 850. 000 y 24, 48 millones de contagiados en todo el mundo (Carabaño, 2020).

Se observa en las estadísticas, que los afectados pueden ser individuos de cualquier edad, con predominio más en el sexo masculino que en las

mujeres. La enfermedad que produce la infección por SAR-CoV-2 es COVID-19. Existen diversos factores de riesgo, como pueden ser: la edad avanzada, la movilidad, hipertensión, diabetes y enfermedades cardiovasculares. La aparición de COVID-19, ha sido un gran reto para los servicios sanitarios, especialmente los servicios de urgencias de todos los hospitales. La contención del virus y el seguimiento post alta médica ha sido requerida por la Atención Primaria. Los países donde se han producido la mayor cantidad de contagios son: Estados Unidos, India, Brasil, Rusia, Perú, Colombia, México, España, Reino Unido, Italia, Francia, Alemania, Turquía e Irán.

La principal sintomatología en niños, son las molestias gastrointestinales, vómitos, fiebre y antecedentes de exposición con el virus. Para la comunidad científica, la afección por COVID 19 en niños es leve y existe una baja tasa de mortalidad. Según Carabaño, 2020, hay autores que confirma que una alta existencia de anticuerpos circulante, provocado por la vacuna rubiola pueden aportar un frente defensivo ante COVID-19. Hay otra corriente de autores, que confirman que la enzima conversora de angiotensina 2 (ECA2), centro del virus, guarda una relación líneas con la edad de los niños. Y, por tanto, parece existir una relación directa entre la carga vírica y la edad de los niños (Torales, O'Higgins, Castaldelli-Maia, & Ventriglio, 2020; She, Yang, Wang, Zhao, Jiang & Jin, 2020). Junto con todo esto, puede existir una infravaloración de la tasa de los niños infectados y este jugando un papel esencial la diseminación intrafamilar y comunitaria del proceso, todavía no existen datos que demuestre este hecho. A parte de los síntomas digestivos, las principales sintomatologías del SAR-CoV-2 son: tos, fiebre, dificultades respiratorias, astenia, astromialgias y cefalea.

Con estas circunstancias, la herramienta más importante para la prevención es la información, se debe compartir de forma responsable para que todo individuo conozca tanto el riesgo como las medidas que la Organización Mundial de la Salud recomienda. Es necesario mantener un sistema de vigilancia permanente, con el fin de poder detectar microorganismos, principalmente los multidrogorresistentes, de esta manera se podrá notificar a los organismos competentes de la aparición de brotes (Hernández, Ramiro y Trejo, 2020). En este caso la intervención estatal,

se hace necesaria, en la disposición de los recursos necesarios para poder intervenir de forma adecuada en la crisis.

El alcance e impacto del COVID-19, es sin duda el mayor en los últimos diez años (Urzua, Vera-Villaroel, Caqueo-Urizar & Polanco-Carrazco, 2020), tenemos otras experiencias similares de enfermedades de este tipo como son el Síndrome Respiratorio del Medio Oriente (MERS por sus siglas en inglés) y Síndrome Respiratorio Agudo Severo (SARS por sus siglas en inglés). De estos dos síndromes se pueden extraer experiencias que ayudarán en gran medida a entender mejor el SAR- CoV-2. En Arabia Saudíta en el año 2012 y en Corea 2015 fueron identificados el MERS (Zaki, Van Boheemen, Bestebroer, Osterhaus & Fouchier, 2012), también provocando situaciones mortales en estos dos países. Varios autores Parka, Leeb, Parkc & Choid (2018) realizaron una intervención en los hospitales, encontrando que el compromiso con la situación que están viviendo los pacientes, el control en las actuaciones y la aceptación del cambio tienen un efecto lineal sobre la salud mental de los pacientes, concluyendo que se debería realizar intervenciones o programas educativos didácticos con el fin del cuidado de la salud mental.

En Corea, el MERS fue nombrado como una enfermedad que atentó contra la salud pública nacional, se incrementó la gravedad por respuestas incorrectas por parte de las instituciones. Yang & Cho, (2017) realizaron una intervención con el fin de determinar: las posibles fuentes de confusión durante el brote de MERS y determinar cuáles son los factores que afectaban el comportamiento de las personas. Concluyendo que la percepción de riesgo fue clave en las reacciones de las personas, hubo una disminución del conocimiento sobre la naturaleza de la enfermedad y su reacción exagerada y mejoraron el cumplimiento de las medidas preventivas. Por este motivo se hace necesario dar una información con veracidad a la población y la entrega de datos precisos a la población, de tal manera de focalizar la confianza de los ciudadanos y potenciar comportamientos acordes a las medidas preventivas. Otro estudio realizado en Corea, para valorar la salud metal de la población después de 4 a 6 meses de cuarentena arrojaron resultados tales como: un aumento del estado de ansiedad de los ciudadanos encuestados y sentimiento de ra-

bia. Estos estados de ansiedad se pueden prevenir realizando intervenciones con aquellas personas con alguna alteración de su estado mental y dado información concreta y suministros suficientes (Jeong et al.,2016).

Una epidemia del SARS, volvió a atacar al mundo en el año 2003. Cuatro años más tarde Lee et al. (2007) analizaron las afectaciones en la salud mental de las personas un año después en trabajadores del sector sanitario. Encontraron que un año después de la pandemia los trabajadores tenían secuelas de las situaciones que han vivido. Estos resultados evidenciaron un elevado nivel de estrés y altos niveles de angustia. Lo que indica que se deben promover programas de intervención y de apoyo en el periodo post impacto. Un estudio realizado por Main et al, (2011), que pretendía relacionar los agentes estresores y los medios de afrontamiento del SARS en estudiantes universitarios, hallaron que el trato con los agentes estresores y un afrontamiento evitativo predijeron la presencia de sintomatología, sin embargo, un afrontamiento activo predijo una mayor sensación de satisfacción con la vida al controlar los estresores.

1. LA ACTIVIDAD FÍSICA COMO UN MEDIO PARA DESARROLLO DE COMPETENCIAS

Naciones Unidas hace un llamado al desarrollo de las actividades deportivas con el fin de potenciar actitudes positivas en los adolescentes y lo realiza especialmente a través de tres instancias: 1. agencias internacionales especializada en educación (UNESCO, 2015); 2. infancia- adolescencia (UNICEF, 2015); 3. Salud (OMS,2014). Este llamado se hace especialmente en niños y jóvenes dada la formación de su personalidad en estos años (González, Garcés de los Fayos & García, 2012; Baños & Arrayales, 2020). En esta misma línea, se promueven la adquisición de actitudes positivas como son el trabajo en equipo, el esfuerzo, el respeto a los compañeros de equipo, el respeto a los árbitros y profesores-entrenadores, así lo recoge el vigente currículo de Educación Secundaria Obligatoria mediante el (Real Decreto 1105/2014).

Varios autores han verificado que las actividades deportivas, son un buen medio para el desarrollo de hábitos saludables y estrategias educativas que desarrollan la responsabilidad en niños y adolescentes usado la educación física (Berengüi & Garcés de los Fayos, 2007; Fernández-Rio, Méndez-Giménez, Cecchini & González de Mesa, 2012; Ntoumanis & Standage, 2009; Prat & Sole, 2003; Escamillas, Aguacil & Huertas, 2020). De esta misma forma, se ha estudiado el uso de las prácticas deportivas como una manera de pontenciar el razonamiento y los aprendizajes para la vida en adolescentes (Iturbide & Elosúa, 2012; Lamoneda, Huertas, Córdova & García, 2015; Weinberg & Gould, 2014). Por otra parte, existe una tendencia renovadora a la inclusión de los valores olímpicos como un medio educativo dentro de las clases de educación física a nivel nacional (Jorquera, Molina & Sánchez, 2015; Mosquera-González & Sánchez, 2015), se han verificado otros estudios en esta misma línea de uso de los valores olímpicos, pero a nivel internacional con los autores (Grammatikopoulos, Tsigilis, Koustelios & Theodorakis, 2005; Sukys & Majauskien, 2014). En fin, nos encontramos ante un medio didáctico como es la educación física y la práctica de la actividad física, que puede incidir de manera eficaz en la formación de actitudes, beneficiar el desarrollo de hábitos higiénicos saludables y crear habientes educativos donde el diálogo y la escucha sean un puente de aprendizaje. Con el fin de dar mayor impulso a la formación de adolescentes a través de la educación física y el deporte el Centro de Estudios Olímpicos promueve varios proyectos, entre ellos: Ciudadanía Olímpica (MECD, 2008) con el objetivo de fomentar actitudes de esfuerzo, compromiso, integración, participación, respeto y compañerismo en Educación Primaria y Secundaria Obligatoria; Héroes Olímpicos (COE, 2013) se utiliza la narración e interpretación de literatura sobre las hazañas olímpicas para extraer aprendizajes para la vida, orientado a alumnos de Educación Primaria; Olimpismo en la Escuela (Arévalo & Sotoca, 2014) basados en la integración de la TIC y la educación física dirigido a alumnos de Educación Primaria y Todos Olímpicos (COE, 2014) dirigidos a alumnos de educación secundaria, se profundiza en las historias de las disciplinas deportivas con el fin del debate y el aprendizaje. Todos estos programas indican, con precisión, que las actividades

físicas deportiva pueden incidir de forma directa en la educación, modular el carácter, reflexionar sobre las actitudes positivas y hábitos prosociales. En este sentido, queremos que la clase de educación física sea un medio para evitar contagios del SAR- CoV-2, mediante la creación hábitos higiénicos, el dialogo entre iguales y el aprendizaje mediante la escucha.

El Movimiento Olímpico Internacional, basado en los principios olímpicos es una filosofía de vida que permite enseñar valores (Sánchez, 2015). El deporte y la educación física tienen el privilegio de transferir los aprendizajes de resolución de y llevarlos a otros ámbitos de la vida, como pueden ser la familia, el colegio y la sociedad (Binder, 2012; Sánchez y Bada, 2012). En este sentido, han estado trabajando un grupo de autores con el fin de desvelar cuáles son aquellas metodologías facilitadoras de valores y enseñanzas para la vida que se pueden ejecutar en el ámbito de la educación física y el deporte (Cecchini-Estrada, González-Mesa, Méndez-Giménez, Fernández-Río, Contreras-Jordán & Romero-Granados, 2008; Gómez, 2005; Ruiz & Cabrera, 2004; Whitehead, Telfer & Lambert, 2013). Teniendo esto cuenta, apremia como metodología emergente el Aprendizaje Basado en Problema (ABP) de (Larmer, Mergendoller & Boss, 2015) esta metodología permite trazar un esquema estructurado en la resolución de conflictos. Así mismo, se presentan también listos para trasferir didácticas prioritarias en la formación de los alumnos las metodologías activas, tales como: estudio de casos, estudio compartido, estudio dirigidos y método de expertos (Robledo, Fidalgo, Arias & Álvarez, 2015).

2. EL APRENDIZAJE DIALÓGICO A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Al igual que la sociedad moderna, las necesidades de aprendizajes de los escolares es cambiante, esta coincidencia hace que tanto la escuela como la sociedad tienen puntos de confluencia necesarios. Tanto el saber hacer, el saber interactuar con otros, el desarrollo del pensamiento crítico, aprender a trabajar en equipo y colaborar con otros, así como la actualización de los contenidos y su incidencia en la vida de los alumnos, son las cuestiones más importantes que señaló la Comisión Europea en el

año 2017, en cuanto a la educación y la ciudadanía. Estas cuestiones educativas, llevan consigo el desarrollo de habilidades como: 1. el respeto hacia las otras personas y culturas; 2. respeto a las ideas diferentes; 3. reconocer y acatar las normas sociales: 4. mantener una cultura del diálogo y la escucha, intervienen de forma decisiva en la formación humana de los estudiantes. Las interacciones sociales y la participación en la comunidad son las variables estudiadas por una corriente de la ciencias de la educación que pretende dar respuestas mediante la creación de principios metodológicos. Según un grupo de autores como (Aubert, Fecha, Fecha, García & Racionero, 2008; Racionero, Ortega, García & Flecha, 2012), el aprendizaje dialógico es una teoría de la educación que estudia las relaciones interpersonales. El estudio del aprendizaje dialógico en el ámbito de la educación física ha sido investigado por (Castro, 2015; Andrés-Fabra & Ferriz, 2017).

El aprendizaje dialógico, tiene sus raíces principales en la internalización de conocimiento desde el plano intersubjetivo y vivencial del individuo, desde este punto se comienza a edificar la construcción personal (Aubert et al., 2008; racionero et al., 2012). De esta manera queda argumentada la necesidad de generar espacios de diálogos, debates y escucha donde la interacción sea la medida del desarrollo del razonamiento. Esta propuesta de integración metodológicas es recomendada por Racionero & Padrós (2010), con el fin de que los alumnos alcancen una espiral de conocimientos entre su propia exposición y la presentación de sus compañeros. En este sentido, siete son los principios que deben aparecer en el área de educación física y el aprendizaje dialógico, según Aubert, García & Racionero (2009): a. mantener un diálogo igualitario (se presta atención a las personas, no por la jerarquía que ocupa sino por el contenido de la exposición); b. potenciar la inteligencia cultural (apertura e integración de la inteligencias prácticas y académica); c. dimensión instrumental (se toma en cuenta la validez e inclusión de todos los conocimientos para la vida, dentro de la clase de educación física); d. creación de sentido (permite que alumno pueda afrontar el contenido de la asignatura con una importancia esencial para sus vidas, solicitando el esfuerzo del profesor por hacer esto posible); e. solidaridad (promover espacios de inclusión, empatía y concienciación del cuidado que finalice

formando a individuos solidarios y comprometidos); f. igualdad en la diferencia (aprender a vivir en igual de derecho incluyendo origen cultural, nivel socio-económico, género, habilidades personales, competencias académica y orientación sexual) y g. transformación (se espera un giro conductual positivo de los alumnos).

Bajo estas condiciones de carácter pedagógico, presentamos unas series de sesiones didácticas de educación física (deporte fútbol sala), de una hora de duración, con el fin de prevenir posibles contagios de COVID-19 en escolares entre diez y catorce años en Educación Primaria Obligatoria y Educación Secundaria Obligatoria. Además, tenemos que indicar que en la confección de las sesiones se ha tenido en cuenta las indicaciones que realiza la Organización Mundial de la Salud para prevenir contagios.

Sesión 1. Conservar el balón en la fase de ataque y progresar hacia la meta contraria, finalización en el ataque. Lavado de las manos con frecuencia

Parte1. Esta primera parte de la sesión dialógica de educación física pretende introducir a los alumnos en la actividad que se va a realizar, explicando los objetivos y ejercicios que se realizarán. Además, como actividad inicial con el SAR-CoV-2 se les pregunta a los alumnos: ¿por qué hay que lavarse las manos con mucha frecuencia? ¿cuáles son los elementos que existe para higienizar las manos? Esta parte tiene una duración de cinco minutos.

Parte 2. Esta segunda parte se inicia con un calentamiento de las principales cadenas musculares que se utilizarán en la actividad. Los ejercicios escogidos para esta sesión son: 1. Se realizarán pases con el interior del pie, a la voz del profesor se juega 1x1. 2. Ident. cambiado la superficie de contacto. 3. Ident. golpeando la pelota desde fuera del área. Esta parte de la sesión tiene una duración de diez minutos.

Parte 3. La tercera parte de la sesión es donde se cargan los principales ejercicios de la clases en relación con los objetivos. Los ejercicios escogidos para esta sesión son: 1. Se hacen grupos de dos compañeros y en el ejercicio jugarán 2x2, en un pequeño campo de 5x5. Se lanza el balón al

centro del campo y el equipo que lo gane realiza un disparo a puerta y el otro defiende. Nota al juego limpio: El balón debe ser lanzado al centro de los jugadores, si un jugador no estuviera atento se repetiría la jugada. 2. Juego modificado: Ident. se reduce el ángulo de juego, solo se juega por la izquierda del campo. 3. Ident. se reduce el ángulo de juego, solo se juega por la derecha del campo. 4. Por parejas. Chutamos a balón parado. Mientras uno golpea el balón el otro recoge la pelota y se coloca para chutar. El profesor dice cuándo y por donde (alto-bajo) se chuta. Nota al juego limpio: los compañeros que estén al lado no pueden tocar otra pelota que nos sea la de él. Esta parte de sesión tiene una duración de 30 minutos.

Parte 4. Esta parte es esencial dentro de la sesión dialógica de educación física, ya que permite la reflexión sobre los objetivos de la sesión. Para la reflexión se utiliza un dilema moral que preparara el profesor y presenta a los alumnos. Los alumnos se sentarán en semicírculo y leerán el dilema moral entre todos. El dilema escogido para esta sesión es el siguiente: Te informan que Pedro un niño de diez años y compañero de tu equipo, se ha contagiado por COVID 19 y ha tenido que ser ingresado en el hospital para recibir el tratamiento. Pedro, de forma general se negaba a lavarse las manos, a pesar de la insistencia del profesor en que se lavara las manos. Te das cuenta, que al festejar un gol que metió Pedro, estuviste muy cerca de él y se dieron las manos. Por otro lado, tu equipo sigue jugando la liga del barrio y es necesario que continúes hasta el final de la temporada. ¿informarías a tu entrenador del contacto con Pedro? ¿cómo se deben realizar los saludos? ¿es necesarios lavarse las manos con frecuencia? Esta parte tiene una duración de diez minutos.

Parte 5. En esta parte busca una transferencia de los aprendizajes de la clase a la vida familiar, colegio y sociedad. Se les solicita a los alumnos que preparen un ejemplo de alguna situación parecida realizada en clase y lo traigan el próximo día. Esta parte tiene una duración cinco minutos.

Sesión 2 Utilizar los medios técnicos y táctico en función de la finalización. Mantener una actitud responsable con las otras personas, especialmente respecto al COVID-19

Parte 1. La parte inicial de la sesión se dedica a informar sobre los objetivos de la sesión. Se les solicita a los alumnos que se siente en semicírculo y se explican los ejercicios a realizar. También se realizan las siguientes preguntas relacionadas con el COVID-19: ¿por qué ante COVID-19 tenemos que ser muy responsables con nosotros y con los demás? ¿qué pasaría si no somos responsables con los demás? Esta parte tiene una duración de cinco minutos.

Parte 2. En esta parte se realiza un calentamiento o activación, que tiene como objetivo preparar el organismo funcionalmente para una actividad intensa. Los ejercicios escogidos para esta sesión son: 1. Desplazamiento por el área limitada y conduciendo el balón, el profesor irá indicando con que pie se conduce y con qué superficie del pie se conduce. 2. Indet. Pero con ejercicios de brazos. 3. Este ejercicio se realizará formando grupos de 5 personas. Desmarque del jugador más cercano y apoyo del más alejado. A la voz del profesor cambiarán los roles. Esta parte de sesión tiene una duración de diez minutos.

Parte 3. Esta es la parte principal de la sesión, se realiza teniendo en cuenta los objetivos de la sesión. Los ejercicios escogidos para esta sesión son: 1. Se harán grupo de 3 personas. Un defensor y dos atacantes. Uno va de pivot y otro de cierre, en función de lo que haga el defensor o tiro a puerta o pase. Los grupos se harán teniendo en cuenta la cantidad de alumnos. 2. Juego modificado. Por grupos de cuatro personas. Dos alas, un cierre y un defensor. Desmarque del más cercano y apoyo del más alejado. Se termina con un tiro a puerta. A la voz del profesor se rotará, tomando otras funciones los jugadores. Nota al juego limpio: El balón debe pasar por todos los jugadores. El ejercicio se iniciará con una distancia que de ventaja al jugador defensivo. 3. Ident. al anterior pero indicando los pases desde la líneas laterales del campo de juego. A la voz del profesor se rotará, tomando otras funciones los jugadores. Esta parte de la sesión tiene una duración de 30 minutos.

Parte 4. Esta parte de sesión dialógica se dedica a la reflexión de alguna situación que podamos extraer aprendizajes para la vida. Esta parte se realiza mediante un dilema moral que prepara el profesor y que tenga relación con el COVID 19. El dilema escogido para esta sesión es el

siguiente: Juegas en el Club de Fútbol Moscardó y presentas tos, descomposición abdominal y fiebre. Por estas razones sospechas que tiene el COVID 19. Eres además el mejor goleador de tu equipo y te enfrentas a jugar la final en los próximos 15 días. ¿le informaría a tu entrenador de la sintomatología que tienes? ¿informarías a tus compañeros de equipo de tu situación con los síntomas del COVID? ¿jugarías la final a pesar de estar contagiado? Esta parte de sesión tiene una duración diez minutos.

Parte 5. En esta parte se realiza la transferencia de los aprendizajes al entorno familiar y la sociedad. Se les solicita a los alumnos que, en la próxima clase, traigan por escrito un caso parecido al tratado en clase. Esta parte de la sesión tiene una duración de cinco minutos.

SESIÓN 3. PRACTICAR LA FINALIZACIÓN, BUSCAR LA MEJOR COLOCACIÓN. CONOCER SINTOMATOLOGÍA COVID-19

Parte 1. Se presentan los objetivos a los alumnos y se les explican cuáles son los ejercicios que se van a realizar. Se inicia la sesión con unas series de preguntas que ayudarán a conocer mejor el COVID 19. Las preguntas son: ¿qué es el COVID-19? ¿cuáles son las principales sintomatologías del COVID 19? Este apartado tiene una duración de cinco minutos.

Parte 2. En esta segunda parte se debe hacer un calentamiento o activación muscular. Los ejercicios escogidos para esta sesión son: 1. Por parejas: trotando por el espacio siguiendo a nuestra pareja, uno con balón y otro sin balón. 2. Ident. Pero la pareja debe decir que número saca en la mano el compañero que va delante sin balón. 3. Nos metemos todos en un espacio delimitado y nos vamos pasando el balón entre nuestro grupo, otro grupo de 4 compañeros intenta ganar el balón. Pierde el cuándo se acabe el tiempo no tenga el balón. Esta parte de la sesión tiene una duración de diez minutos.

Parte 3. Esta es la parte principal de la sesión, donde se realizan los ejercicios centrales en correspondencia con los objetivos de la clase. Los ejercicios seleccionados para esta sesión son: 1. Se inicia el ejercicio desde el

centro del campo. Los alumnos se dividen en grupo de 8 personas. Tienen que hacer pases en parejas en diagonal de salida y tiro a puerta. Cada grupo estará ubicado en la zona central y en los laterales. 2. Ident. pero los alumnos rotarán a su derecha una vez que han realizado el ejercicio. 3. Tiro a puerta a balón parado desde fuera del área y utilizando ambas piernas de forma aleatorias. Esta parte de la sesión tiene una duración de 30 minutos.

Parte 4. En esta parte de la sesión es la más importante de la sesión dialógica, se caracteriza sobre todo por la reflexión. Se realiza mediante un dilema moral. El dilema escogido para esta sesión es: En un torneo en la ciudad de Valladolid que participamos con mi equipo de fútbol, durante el desayuno, utilizamos el salero, la aceitera y diferentes cubiertos. Al terminar de desayunar y pasar al momento de aseo, antes de dirigirnos al campo de fútbol donde se celebrarían los partidos, unos de mis compañeros no se lavó las manos y tampoco usa el gel hidroalchólico. ¿Cómo debemos actuar después de compartir espacio y material? ¿Qué les dirías al compañero que no se lavó las manos? ¿Qué consecuencia puede tener el no lavarse las manos? Este apartado tiene una duración de diez minutos.

Parte 5. En esta parte se esperar transferir los aprendizajes de la sesión a las familias. Para esto se les pide a los alumnos que y traigan el próximo día un hecho parecido al analizado en clase. Esta parte tiene una duración de diez minutos.

3. CONCLUSIONES

El objetivo fundamental de este trabajo ha sido, desarrollar unas sesiones de educación física, basadas en los principios didácticos del aprendizaje dialógico y la interacción entre iguales. A la vez con este trabajo se persigue evitar contagios del COVID-19 y con este frenar el impacto negativo de esta pandemia que nos azota desde enero de 2020. Esta corriente de educación permite unir elementos sociales y el aprendizaje dentro de las clases de educación física, así como influir de manera directa en la formación humana de los discentes (Fabra y Ferriz, 2017). Centraré las conclusiones en dos cuestiones esenciales: 1. Hacer unas

recomendaciones para el éxito de la implementación de las sesiones y 2. Dar a conocer las posibles líneas de trabajo futuras.

Dentro de las recomendaciones para el éxito de la sesión dialógica de educación física se espera: a. que el profesor proceda con empatía, escuchando y asumiendo la participación de cada alumno; b. que en la preparación de las sesiones tenga el ingrediente de actualidad vinculado con el alumnado; c. que la diferenciación por procedencia cultural, por su género, por su religión o diversidad sexual no sea una dificultad de expresión y aceptación; d. el profesor debe motivar a los alumnos a realizar actuaciones prosociales, fomentar el trabajo en equipo y la cooperación así como focalizar la sesión en actitudes solidarias. Y las líneas de investigaciones futuras son: implementar actuaciones vinculando la educación física, el aprendizaje dialógico y las competencias de saber ser y saber hacer; desarrollar intervenciones post impacto COVID-19, en donde se planteen metodologías que permitan modular las experiencias ocasionadas por la pandemia y validar cuestionarios que permiten medir los resultados verificables sobre el aprendizaje dialógico y la sesión de educación física.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Andrés-Fabra, J., A. & Ferriz, R. (2017). Aprendizaje Dialógico y educación física: principios metodológicos, competencias claves y evidencias científica. Revista Educación, Motricidad e Investigación, 9, 25-41. doi: 10.33776/remo.v0i9.3264

Arévalo, M., & Sotoca, P. (2014). El movimiento Olímpico en el entorno escolar: Valoración de un proyecto educativo. Citius, Altius, Fortius, 7(2), 9-22.

Aubert, A., Fecha, A., Fecha, R., García, C., & Racionero, S. (2008). Aprendizaje Dialógico en la sociedad de la información. Barcelona: Hipatía.

Baños, R. & Arrayales, E. (2020). Predicción del aburrimiento en la educación física a partir del clima motivacional. Retos: Nuevas tendencia de educación física deportes y recreación, 38, 83- 88. https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.74301

Berengüí Gil, R., & Garcés de los Fayos, Ruiz, E. J. (2007). Los valores en el deporte escolar, estudio con profesores de educación física. Cuaderno de Psicología del Deporte, 7(2),90-103.

Binder, D. (2012). Olympic values educativos: Evolutio of a pedagogy. Edicational Rewiew, 63(3), 275-302. doi: 10.1080/00131911.2012.676539

Carabaño Aguado, I. (2020). SARS-CoV-2 y aparato digestivo. Rev. Pediatr. Aten. Prim.,22, 189-194. Doi: 10.1016/j.medcli.2020.03.006

Cecchini-Estrada, J. A, González-Mesa, C., Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., Contreras-Jordán, O., y Romero-Granados, S. (2008). Metas sociales y de logro, persistencia-esfuerzo e intenciones de práctica deportiva en el alumnado de Educación Física. Psicothema, 20(2),260-265.

COE. (2013). Los valores del Olimpismo en la Educación Física y el Deporte. Comité Olímpico Español.

COE. (2014). Todos olímpicos. Comité Olímpico Español.

Escamillas, P., Aguacil, M., y Huertas, M. (2020). Variables predictoras de la motivación deportiva en estudiantes de secundaria federados y no federados. Retos: Nuevas tendencia de educación física deportes y recreación, 38, 58-65. https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.73551

Fernández- Rio, J., Méndez- Giménez A., Cecchini J. A & González de Mesa C. (2012). La influencia de la meta de logro y las metas sociales sobre el fair play de estudiantes de Educación Física de Secundaria. Revista Psicodidáctica, 17(1), 73-93.

González, J., Garcés de los Fayos, E., y García, A. (2012). Indicadores de bienestar psicológico percibido en alumnos de educación Física. Revista Psicología del deporte, 21(1), 183-187.

Gómez Rijo, A. (2005). La enseñanza y el aprendizaje de los valores en la educación deportiva. Revista internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deportes/ Internacional Journal of Medicine and Science of Physical Activity and Sport, 5(18), 89-99.

Grammatikopoulos, V., Tsigilis, N., Koustelios, A., & Theodorakis, Y. (2005). Evaluating the implementation o fan Olympic Education Program in Greece. International Re-view of Education, 51(5-6), 427-438.

Iturbide Luquin, L. M., & Elosua Oliden, P. (2012). Perception of fair play in children and youth sport. Revista de Psicología del Deporte, 21(2), 253-259.

Hernández, H. G., Ramiro, M. S., & Trejo, R. (2020). ¿Cuáles son las medidas de prevención contra el Novel Coronavirus (COVT-19)? Revista Latinoamericana de Infectología Pediátrica, 33 (1), 4-6. doi: 10.35366/92380

Jeong, H., Woo, H., Song, Y. J., Ki, M., Min, J., Cho, J., & Chae, J. H. (2016). Mental health status of people isolated due to Middle East 114 Respiratoriry Syndrome. Epidemilogy and Health, 38(1), 103-118. doi: https//doi.org/10.4178/epih.e2016048

Jorquera, J. L., Molina, J. M. & Sánchez, A. (2015). Antecedentes de los valores olímpicos en la Grecia Clásica y su proyección en el olimpismo moderno. Materiales para la historia del deporte, 2, 297-309.

Lee, A. M., Wong, J., McAlonan, G. M., Cheung, V., Cheung, C. C, Sham, P., Chu, C., Wong, P., Tsang, K., & Chua, S. A. (2007). Stres and Psychological Distress Among SARS Survivors 1 Year After the Outbreak. The Canadian Journal of Psychiatry, 52 (4), 233-240. https://doi.org/10.1177/070674370705200405

Lamoneda Prieto, J., Huertas Delgado, F. J., Córdoba Caro, L. G., & García Preciado, A. V. (2015). Desarrollo de los componentes sociales de la deportividad en futbolistas alevines. Cuaderno de Psicología del Deporte, 15(2), 113-124.

Larner, J., Mergendoller, J. & Boss, S. (2015). Setting the Standard for Project Based Learning. USA: ASCD.

Main, A., Zhou, Q., Ma, Y., Luecken, L., & Liu, X. (2011). Relations of SARS- Related Stressors and Coping to Chinese College Students´Psychological Adjustment During the 2003 Beijing SARS Epidemic. Journal of Couseling Psychology, 58, 1410-1423. doi: 101037/a0023632

Mosquera- González M. J., & Sánchez A. (2015). Modéle éducatif de la <<non violence>> et du fairplay pour le sport et pour la vie. Les régles éducatives á Travers le Code de la <<non-violence>>et du fair-play. Movement & Sport Science y Motricé. Doi: 10.1050/sm/2015016

MECD. (2008). Ciudadanía olímpica. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Ntoumanis, N., & Standage, M. (2009). Motivation in phisical education classes: A self-determination theory perspective. Theory and Reasearch in Education, 7(2), 194-202.

Prat, G., & Prat, S. (2003). Actitudes, valores y normas en la Educación Física y el deporte. Inde: España.

OMS. (2014). Informe sobre la situación mundial de la prevención de la violencia 2014. Organización Mundial de la Salud. Recuperado: https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/status_report/2014/es/

Parka, J., Leeb, E., Parkc, N., & Choid, Y. (2018). Mental Health of Nurses Working at a Government- designate Hospital During a MERS-CoV Outbreak: A Cross- secletional Study. Archives of Psichiatric Nursing, 32, 2-6. https://doi.org/10.1016/j.apnu.2017.09.006

Sánchez, A. (2015). El olimpismo como filosofía de vida. Thomas Bach, paradigma de la carrera dual CCD. Cultura Ciencia Deportes, 10(29), 155-160. doi: 10.12800/ccd

Sánchez, A., & Bada, J. (2012). Aprendiendo a resolver conflictos en (desde) el deporte. En De La Torre, F., Conde, P., Méndez- Rocasolano, M. y Blanco, P. (Eds), La solución extrajudicial del conflicto (ADR): Estudios para la formación en técnicas negociadoras (pp. 211-234). España: Aranzadi.

She, K., Yang, Y., Wang, T., Zhao, D., Jiang, Y., & Jin, R. (2020). Diagnosis, treatment, and prevenction of 2019 novel coronavirus infection in chlildren: experts consensus statement. World Jounal of Pediatric, (Advance online publication). Doi: 10.1007/s12519-020-00343-7

Sukys, S., & Majauskien, D. (2014). Effects o fan integrated Olympic educatión programo on adolecent athetes values and sport behavior. Social Behavior and Personality: an internacional journal, 42(5), 811-821.

Torales, J., O'Higgins, M., Castaldelli-Maia, J. M., & Ventriglio, A. (2020). The outbreak of COVID-19 coronavirus and its impacto n global mental health. International Jounal of Social Psychology, 31. (Advances onlines publicatio) doi:10.1177/0020764020915212

Racionero, S., Ortega, S., García, R. & Flecha, R. (2012). Aprendiendo Contigo. Barcelona: Hipatia.

Ruiz, J., & Cabrera, D. (2004). Los valores en el deporte. Revista de Educación, 335, 9-20.

Robledo, P., Fidalgo, R., Arias, O. & Álvarez, M. L. (2015). Percepción de los estudiantes sobre el desarrollo de competencias a través de diferentes metodologías activas. Revista de Investigación Educativa, 33(2), 369-383. doi: 10.6018/rie.33.2.201381

Urzua, A., Vera-Villaroel, P., Caqueo-Urizar, A., & Polanco- Carrazco, R. (2020). La psicología en prevención y manejo del COVID -19. Aportes desde la evidencia inicial. Terapia Psicológica, 38(1), 103-118. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082020000100103

Xiaofang, C., Yaoling, M., Songbo, Li., Yan, C., Zhihui, R., & Wenbin, L. (2020). Características clínicas de 5 caos de COVID-19 con síntomas no respiratorios como primera manifestación en niños. Frontier in Pediatrics, 8, 258-266. doi.org/10.3389/fped.2020.00258

Yang, S., & Cho, S. (2017). Middle East respiratory síndrome risk perception among students at a university in South Korea, 2015. American Journal of Infectation Control, 45, e53-e60. doi: https://doi.org/10.1016/j.ajic.2017.02.013

Zaki, A. M., Van Boheemen, S., Bestebroer, T. M., Osterhaus, A. D., & Fouchier, R. A. (2012). Isolation of a novel coronavirus from a man with pneumonia in Saudi Arabia. The New England Journal of Medicine, 367, 1814-1820. doi: 10.1056/nejmoa1211721

UNICEF (2015). Reimaginar el futuro. Innovación para todos los niños y niñas. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). ISBN: 978-92-806-4782-2. Recuperado: https://www.unicef.org/spanish/publications/files/SOWC_2015_Summary_Spanish_Web.pdf

UNESCO (2015). La educación para todos, 2000-2015: Logros y desafíos. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, La Ciencia y la Cultura. Recuperado de: https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/232565s_0.pdf.

Weinberg. R. S., & Gould, D. S. (2014). Foundations of sport and exercise psychology. Champage, Unit State. Human Kinetics.

Whitehead, J., Telfer, H. & Labert, J. (2013). Values in youth sport and physical education. Routlege.

CÓMO REALIZAR CLASES PRÁCTICA SEGURAS DE ACTIVIDAD FÍSICA DEPORTIVA EN LA COVID-19

Dr Marcos Prada García
Universidad de Sevilla, España

RESUMEN

La COVID-19 es un virus que ha cambiado nuestra forma de relacionarnos en todos los ámbitos. Las clases prácticas de actividad física y deporte no son una excepción.
Hay que seguir adelante y adaptarse a los nuevos tiempos en la docencia de la actividad física, primando mantener la seguridad y salud de los alumnos.
Se trata de una experiencia piloto de innovación docente donde se busca modificar la metodología, incrementando la participación del alumno en el desarrollo de la asignatura y planteándole como reto el diseño de actividades seguras y antiCovid.
Todas las propuestas han respetado las medidas de seguridad básicas. Las actividades, las que han supuesto un reto para los alumnos, se han desarrollado al aire libre. Ha sido una prueba altamente motivadora para ellos que ha tenido una respuesta muy positiva ya que conocían el carácter experimental del ejercicio, y su ejemplo para otras clases, y que además no era evaluada.
Destaca la implicación de los alumnos en la actividad, donde se les plantea un reto y deben resolver problemas con lo que ello conlleva en la mejora de su aprendizaje y crecimiento como futuros profesionales
El objetivo de esta experiencia es mostrar la posibilidad de realizar prácticas presenciales y experimentales de actividad física y deportiva durante la Covid-19.

PALABRAS CLAVE

Seguridad, Covid-19, Hockey, Prevención, innovación.

INTRODUCCIÓN

La COVID-19 es un virus que ha cambiado nuestra forma de relacionarnos en todos los ámbitos. Las clases prácticas de actividad física y deporte no son una excepción. Han surgido medidas indispensables como distancia de seguridad, organización de actividades, concurrencia, espacios, material, etc. (Gómez Calvo, 2020).

Hay que seguir adelante y adaptarse a los nuevos tiempos en la docencia de la actividad física. Somos el tiempo que nos queda y tenemos que ser los más rápidos. Para salir necesitamos que la burocracia no frene la iniciativa y la innovación que ahora es lo que debe crecer (Gallardo, 2020)

Esta es una asignatura del primer cuatrimestre con 52 alumnos matriculados. Debido a las restricciones por la covid-19 las clases son presenciales para el 33% de los estudiantes y se retransmiten a través de Blackboard Collaborate Ultra en la plataforma virtual de la Universidad de Sevilla. La clase teórica paso a ser online tras las restricciones marcadas por la Junta de Andalucía el 30/10/20.

Cada subgrupo de clase tiene 4 horas a la semana de clase, repartidas en sesiones de 2 hora de teoría los martes y 2 horas de práctica los lunes, jueves y viernes para cada uno de los tres subgrupos de práctica de la asignatura, dos de turno de mañana (14-16 horas) y uno de turno de tarde (15-17 horas).

En la Web del Ministerio de Sanidad, en el portal de "enfermedad por nuevo coronavirus, COVID-19", en el apartado de "Documentos técnicos para profesionales", en el subapartado de "Procedimientos y medidas para la prevención y el control de la infección", se encuentran nombradas las recomendaciones principales de labores de limpieza, higiene y desinfección de las instalaciones deportivas (Ministerio de Sanidad, 2020c).

Se va a llevar a cabo un ciclo de mejora que consta de dos ciclos de mejora (CIMA), que se aplican en dos fases CIMA 1 y CIMA 2, se desarrolla en las clases de la asignatura de Fundamentos de Rugby, Hockey y su enseñanza, en el bloque de Hockey, que se imparte como optativa

en tercero del Grado en Ciencias de la Actividad Física de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.

Se pasa un cuestionario de 10 preguntas a los alumnos antes y después del ciclo de mejora. Es una propuesta de innovación didáctica para englobar la seguridad en las prácticas dentro de la era del la covid19.

Diseño previo del CIMA

Mapa de contenidos

Figura 1. Mapa de contenidos



OBJETIVOS

El objetivo de esta experiencia es mostrar la posibilidad de realizar prácticas presenciales y experimentales de actividad física y deportiva durante la Covid-19.

Se busca enseñar a los alumnos a diseñar actividades, que sirvan de ejercicios de iniciación al Hockey, que sean seguros y que respeten todos los protocolos antiCovid y medidas de seguridad para preservar la salud. Que sean capaces de llegar a desarrollar/diseñar un protocolo antiCovid específico para las practicas experimentales de cada asignatura en función de las características propias de cada actividad.

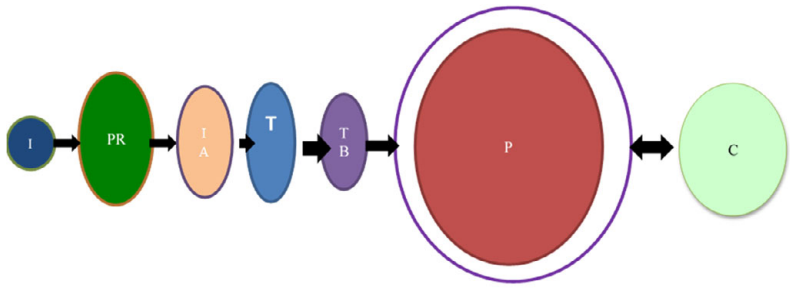
METODOLOGÍA

Se trata de una experiencia piloto de innovación docente donde se busca modificar la metodología, incrementando la participación del alumno en el desarrollo de la asignatura y planteándole como reto el diseño de actividades seguras y antiCovid.

Los participantes son 52 alumnos de la asignatura de Fundamentos de Rugby, Hockey y su Enseñanza del grado de ciencias de la actividad física y el deporte de la facultad de ciencias de la educación de la universidad de Sevilla.

Se da a los alumnos consignas de prevención y seguridad y unas nociones básicas de iniciación al Hockey, planteando diseñar actividades seguras, que expondrán en la clase práctica.

Figura 2. Modelo metodológico posible y secuencia de actividades



I: Introducción; Pr: Preguntas; IA: Ideas Alumnos; T: Teoría;
TB: Tareas de búsqueda; P: Práctica ; C: Conclusiones

Participantes

52 alumnos de la asignatura de Fundamentos de Rugby, Hockey y su Enseñanza del grado de ciencias de la actividad física y el deporte de la facultad de ciencias de la educación de la universidad de Sevilla.

Diseño

Se les proporciona a los alumnos en la clase teórica las principales consignas de prevención y seguridad y unas nociones básicas de iniciación al Hockey, proponiéndole el reto de diseñar dos actividades seguras, que expondrán a sus compañeros en la clase práctica.

Procedimiento

Se les plantea un problema a los alumnos en la teórica que debe resolver por parejas en la parte práctica. Se pasa un cuestionario de 10 preguntas a los alumnos antes y después del ciclo de mejora para saber su opinión.

El diseño del CIMA 1, se realiza durante 4 horas de clase: 2 de teoría y 2 de práctica. Se sigue un modelo didáctico alternativo donde el alumno es el principal protagonista. Se usa el descubrimiento guiado, la resolución de problemas y el aprendizaje a través de retos. Los alumnos deben diseñar 3 actividades para la práctica de la asignatura que cumplan los

protocolos de seguridad antiCovid y sigan los contenidos de fundamentos de enseñanza del deporte: Hockey.

Se inicia la actividad con un debate sobre un concepto, para promover la intervención en la actividad de los alumnos. A continuación deben realizar una tarea de búsqueda por parejas en bases de datos y la literatura publicada.

Para desarrollar el CIMA 2, se mantiene una estructura similar a la iniciada en el CIMA 1, pero ampliada, trabajando a partir de preguntas y buscando que los alumnos lleven a la práctica lo trabajado en la teoría siguiendo los modelos vistos en Bain (2006), Finkel (2008) y Porlán (2017).

Se les plantean dos problemas a los alumnos, para que estos los resuelvan y realicen una presentación en la parte práctica de una sesión de trabajo donde se dé respuesta a uno de estos dos problemas. Antes de la teoría, los alumnos expresan sus ideas a través de debates, propuestas o resolución de preguntas relacionadas con las dos principales preguntas de la actividad, se trata de recabar las ideas del alumnado (IA), conocer su opinión antes que realicen las tareas de búsqueda sobre la literatura existente del tema a trabajar.

Se parte de una introducción donde se presenta el tema de la sesión y se busca la interacción del alumnado, realizando una comparativa con sus propias ideas que formularon antes de la teoría. Al final de la sesión se plantea a los alumnos una tarea de búsqueda relacionada con lo que se va a ver en la práctica.

Tras formular las preguntas que supone la continuación del caso práctico y desarrollo de la presentación en cada sesión, se pretende recabar las ideas del alumnado, mediante debate, preguntas y tareas de búsqueda por parejas al final de la clase de teoría (en esta fase se llevará a cabo a partir de la búsqueda de información, el análisis de los datos, la elaboración de argumentos, la puesta en común...), haciendo uso del cuestionario al inicio y final del CIMA 2. □

Por último, y tras las presentaciones de todos los grupos de alumnos, se deberá extraer una conclusión de este bloque de trabajo. Esta conclusión

se enunciará como cierre de la sesión. En el CIMA 2, este apartado se desarrollará con posterioridad a la clase, al final de la última clase práctica y en la siguiente sesión de teoría con un debate con alumnos y pasando de nuevo el cuestionario.

Secuencia de actividades

Se continua lo desarrollado en el CIMA1 en 4 horas y se amplia el trabajo a 8 horas, no solo en la metodología, sino teniendo en cuenta los contenidos, buscando su modificación y centrándonos en lo mas interesante del programa y en los que queremos que aprendan nuestros alumnos, usando las actividades para conseguir este objetivo.

Se continua con el trabajo desarrollado en el CIMA 1 donde el alumno tiene que trabajar en grupo e implicarse en obtener su aprendizaje a través de su trabajo y participación en la asignatura.

Los alumnos pasan de tener que diseñar un ejercicio a hacerlo con una sesión y deben partir de dar respuesta a las dos preguntas principales formuladas. En las siguientes tablas se desarrolla la secuencia de actividades.

Tabla 1. Secuencia de actividades de la sesión primera del problema 1

SESIÓN 1			
PROBLEMA 1: ¿CÓMO SE JUEGA AL HOCKEY?			
1	INTRODUCCIÓN	30 min	I
Descripción de la actividad e introducción de la sesión Presentación del profesor, de la asignatura y explicación de cómo se van a desarrollar las próximas clases correspondientes a la aplicación del ciclo de mejora en el aula. Para aumentar la motivación y participación de los alumnos durante las próximas clases se les informará de que aquellos que asistan y participen en todas las actividades del tema obtendrán una puntuación extra. Se les informará a los alumnos que se va a realizar un cuestionario para conocer las ideas que tienen sobre el tema que vamos a tratar en los próximos días. Se les insistirá en que no es un examen y que es anónimo. Instrucciones: *Contesta a las siguientes preguntas del cuestionario individualmente con las ideas/conocimientos que tengas actualmente, por favor, no busques en Google ni en apuntes de otros años, me interesa mucho saber cuál es la información que tienes de partida sobre las cuestiones que vamos a trabajar en los próximos días. Puedes expresarte con total libertad ya que este sondeo es anónimo, emplea un nombre inventado, un alias o un código.* Recurso: Se empleará cuestionario Google doc para favorecer el anonimato de los estudiantes. Se explica cómo se va a desarrollar la sesión, se introducen conceptos de teoría de la sesión y se plantean preguntas a los alumnos.			
2	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	25 min	PR
Descripción de la actividad Se muestra la pregunta y se relaciona con los conceptos de técnica y táctica en el hockey y se plantean preguntas a los alumnos sobre como solucionar este problema			
3	ID EAS ALUMNOS	15 MIN	IA
Los alumnos expresan sus ideas sobre las preguntas formuladas y una vez que se les ha presentado el problema. Deben de dar soluciones a como se juega al hockey desde su punto de vista como alumnos de iniciación, procurando buscar en su experiencia motriz y en relación con otros deportes vistos a lo largo de lo visto en su etapa universitaria y su vida deportiva.			
3	PUESTA EN COMUN	20min	T
Descripción de la actividad Se desarrolla la teoría de la sesión, esta documentación los alumnos la tienen colgada en la plataforma, a no ser que el docente considere interesante no colgarla para que los alumnos no tengan información y sigan la explicación del docente a través del PPT, Prezi, etc. Se intercalan preguntas a los alumnos que deben contestar en el momento para afianzar el conocimiento y resolver dudas.			
5	TRABAJO EN GRUPO	30min	TB
Descripción de la actividad Se explicará que se van a formar grupos de 2-3 alumnos. Los estudiantes podrán elegir los compañeros del grupo y deben elegir un portavoz que subirá el trabajo del grupo a la plataforma de la asignatura. Para el trabajo en clase, si esta es online se realizará la creación de los grupos de trabajo en Blackboard Collaborate Ultra. Al final los alumnos pondrán en común las respuestas. Se desarrollan unas tareas de búsqueda sobre un tema planteado por el profesor relacionado con la pregunta principal y con la aplicación en la práctica.			

Tabla 2. Secuencia de actividades de la sesión segunda del problema 1

SESIÓN 2			
PROBLEMA 1: ¿CÓMO SE JUEGA AL HOCKEY?			
1	INTRODUCCIÓN-PROBLEMA	20min	PR
Descripción de la actividad Se desarrolla el calentamiento, la organización de la sesión y los materiales prestando especial atención a las medidas de prevención y protocolo anticovid y se estructura la sesión por orden, con lugar de exposición de cada grupo de 3 alumnos. Se recuerda el problema sobre el cual se basa la sesión y las medidas de seguridad			
2	PRÁCTICA	80 min	P
Descripción de la actividad Desarrollo de las presentaciones de los alumnos con 20 minutos para cada grupo para exponer su sesión. Cada grupo tiene que realizar entre 2 y 3 ejercicios interrelacionados entre si, que cumplan los objetivos de la sesión y la pregunta a responder, deben ajustar sus ejercicios al tiempo máximo concedido y ellos son los que dirigen la clase, siendo el docente un mero observador que no interviene en el desarrollo de la presentación a no ser que sea imprescindible por algún problema o motivo de seguridad. El alumno debe dejar constancia de las presentaciones de los compañeros en el dossier de práctica			
3	PUESTA EN COMUN	20 min	C
Descripción de la actividad Se realiza una reflexión final entre todos los participantes de la sesión. Se trata de llegar a unas conclusiones finales. Se intentará generar debate y reflexión entre los estudiantes y consensuar la respuesta final. Es importante fomentar la participación de los estudiantes y motivarles para den su opinión de manera sincera. Al final se resumirá el contenido abordado y se resolverán las dudas generadas			

Tabla 3. Secuencia de actividades de la sesión primera del problema 2

SESIÓN 1			
PROBLEMA 2: ¿CÓMO SE PUEDE ENSEÑAR HOCKEY?			
1	INTRODUCCIÓN	30 min	I
Descripción de la actividad e introducción de la sesión Explicación de cómo se va a desarrollar la sesión. Se introducen conceptos de teoría de la sesión y se plantean preguntas a los alumnos. Se genera un debate sobre la importancia de la actividad física en la sociedad y el papel de la actividad física y el deporte en la escuela y en la enseñanza.			
2	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	25min	PR
Descripción de la actividad Se muestra la pregunta y se relaciona con los conceptos de Enseñanza de Hockey en la escuela y como se introduce este deporte en la enseñanza secundaría y se plantean preguntas a los alumnos sobre como solucionar este problema.			
3	IDEAS ALUMNOS	15 MIN	IA
Los alumnos expresan sus ideas sobre las preguntas formuladas y una vez que se les ha presentado el problema. Deben de dar soluciones a como se juega al hockey desde su punto de vista como alumnos de iniciación, procurando buscar en su experiencia motriz y en relación con otros deportes vistos a lo largo de la carrera y su vida deportiva.			
4	PUESTA EN COMUN	20min	T
Descripción de la actividad Se desarrolla la teoría de la sesión, esta documentación los alumnos la tienen colgada en la plataforma, a no ser que el docente considere interesante no colgarla para que los alumnos no tengan información y siguen la explicación del docente a través del PPT, Prezi, etc. Se intercala con preguntas a los alumnos que deben contestar en el momento para afianzar el conocimiento y resolver dudas.			
5	TRABAJO EN GRUPO	30 min	TB
Descripción de la actividad Se explicará que se van a formar grupos de 2-3 alumnos. Los estudiantes podrán elegir los compañeros del grupo y deben elegir un portavoz que subirá el trabajo del grupo a la plataforma de la asignatura. Para el trabajo en clase, si esta es online se realizará la creación de los grupos de trabajo en Blackboard Collaborate Ultra. Y al final los alumnos pondrán en común las respuestas. Se desarrollan unas tareas de búsqueda sobre un tema planteado por el profesor relacionado con la pregunta principal y con la aplicación en la práctica.			

Tabla 4. Secuencia de actividades de la sesión segunda del problema 2

SESIÓN 2			
PROBLEMA 2: ¿CÓMO SE PUEDE ENSEÑAR HOCKEY?			
1	INTRODUCCIÓN-PROBLEMA	20 min	PR
Descripción de la actividad Se desarrolla el calentamiento, la organización de la sesión y los materiales y se estructura la sesión por orden, con lugar de exposición de cada grupo de 3 alumnos. Se recuerda el problema sobre el cual se basa la sesión y las medidas de seguridad			
2	PRÁCTICA	80 min	P
Descripción de la actividad Desarrollo de las presentaciones de los alumnos con 20 minutos para cada grupo para exponer su sesión, cada grupo tiene que realizar entre 2 y 3 ejercicios interrelacionados entre si y que cumplan los objetivos de la sesión y la pregunta a responder, deben ajustar sus ejercicios al tiempo máximo concedido y ellos son los que dirigen la clase, siendo el docente un mero observador que no interviene en el desarrollo de la presentación a no ser que sea imprescindible por algún problema o motivo de seguridad El alumno debe dejar constancia de las presentaciones de los compañeros en el dossier de práctica.			
3	PUESTA EN COMUN	20 min	C
Descripción de la actividad Se realiza una reflexión final entre todos los participantes de la sesión. Se trata de llegar a unas conclusiones finales. Se intentará generar debate y reflexión entre los estudiantes y consensuar la respuesta final. Es importante fomentar la participación de los estudiantes y motivarles para den su opinión de manera sincera. Al final se resumirá el contenido abordado y se resolverán las dudas generadas			

Cuestionario inicial y final

Se realiza un cuestionario a los alumnos antes y después de realizar el CIMA 2 para analizar los modelos mentales de los estudiantes, queremos conocer su punto de vista sobre el fenómeno estudiado y realizar un análisis sistemático de sus opiniones.

Para la realización del cuestionario se les plantea un caso práctico que se detalla a continuación.

Introducción: *"Somos el personal de una escuela de Hockey y estamos preparando la programación del año, nos reunimos con los docentes de EF de un centro de secundaría donde queremos realizar una presentación de la escuela. Lleva preparadas tus respuestas al cuestionario para la próxima reunión, pues tenéis que hacer el informe de la reunión y ser capaces de vender vuestra actividad. Quiero que te expreses con el máximo de libertad y con tus puntos de vista, así que este sondeo es anónimo y lo debatiremos en la reunión sin saber quién lo ha escrito. Argumenta muy bien todas tus opiniones y pon una clave/Nick para que puedas recuperar tu cuestionario al final de la reunión. Gracias. Coordinadora del Equipo de Seguridad. Gerente Escuela de Hockey. Se pasa a los alumnos por primera vez el 10/11/2020."*

1. Define que es para ti Hockey. Justifica tu respuesta
2. Define Seguridad en la actividad física según tu criterio.
3. ¿Cómo se juega al hockey con niñ@s?
4. ¿Cómo se debe enseñar Hockey en nuestra escuela?
5. ¿Qué son para ti las técnicas de prevención y protocolo anticovid?
6. Donde te has documentado para aplicar medidas de prevención en la actividad de Hockey
7. Qué podemos ofrecer al IES para vender nuestra actividad como extraescolar.
8. Qué criterios sigues para diseñar las actividades
9. Que factores consideras imprescindibles para jugar Hockey en la escuela
10. Qué consideras más importante en la enseñanza del Hockey en la situación *actual*

INSTRUMENTOS

El material deportivo disponible y la literatura existente, todo bajo la legislación vigente de realización de actividad física al aire libre y el protocolo antiCovid de la universidad de Sevilla.

Se les ha recomendado a los alumnos que han consultado, ya que es una labor de búsqueda a realizar por ellos mismo, que tengan en cuenta el protocolo anticovid de la federación andaluza de Hockey Autorizado en fecha de 01 de septiembre de 2020 por la Dirección General de Promoción del Deporte, Hábitos Saludables y Tejido Deportivo de la Consejería de Educación y Deportes de la Junta de Andalucía y el procedimiento de seguridad y salud de la universidad de Sevilla a través del Seprus, aprobado por la Consejería de Salud de la junta de Andalucía.

RESULTADOS

Se lleva a cabo el análisis de resultados, analizando la aplicación del ciclo de mejora, con una descripción de las cuatro sesiones de trabajo, donde se aprecian los resultados ocasionados en su aplicación.

Aplicación del CIMA

Sesión 1

La sesión ha tenido un importante incremento en la participación por parte del alumnado tanto en el debate y posterior lluvia de ideas para ofrecer soluciones a la pregunta planteada, como a la hora de intervenir, los alumnos, que han resuelto las preguntas formuladas por el docente además de formular preguntas propias relacionadas con la pregunta principal.

La principal fortaleza es el aumento de la participación del alumnado y la debilidad es en este caso la no presencialidad de la clase, que hace mas difícil el feedback y la mayor participación de todos los alumnos.

Las mejoras a realizar son proponer temas y contenidos que fomenten el interés y la participación del alumnado, esto se podría conseguir con cuestionarios iniciales y dejar a los alumnos que propongan ideas propias

sobre propuestas de mejora y formas de conseguir los objetivos buscados en la asignatura.

Sesión 2

La sesión consta de tres presentaciones de los alumnos, la sesión es muy útil y con una valoración muy positiva por como se implican los alumnos en crear una sesión original y que resulte amena a sus compañeros y su principal fortaleza es la oportunidad que tienen lo alumnos de mostrar lo aprendido y si han trabajado el diseño y desarrollo de la sesión, llevando ellos mismos la dirección de la clase durante el tiempo asignado.

La debilidad principal son los problemas que tienen los alumnos para automatizar durante la práctica las medidas de seguridad y la no correcta aplicación al 100% de un protocolo anticovid, siendo esta la principal propuesta de mejora, el saber diseñar y crear actividades y ejercicios que cumplan este protocolo.

Sesión 3

La sesión ha sido muy positiva por la implicación de los alumnos y la necesidad de resolver por si mismos problemas que genera la situación actual y que se van a encontrar en un futuro en su práctica profesional. Esta sería la principal fortaleza, la aplicación practica de la sesión y la implicación de los alumnos.

La debilidad ha sido el menor porcentaje de alumnos en la sesión y menor participación, por problemas de acceso en la plataforma a lo largo de la mañana.

Las mejoras para un futuro seria que el docente dispusiera de tiempo suficiente para grabar todas las sesiones teóricas, editar y colgar las partes mas importantes para que los alumnos no asistentes puedan seguirlas a posteriori.

Sesión 4

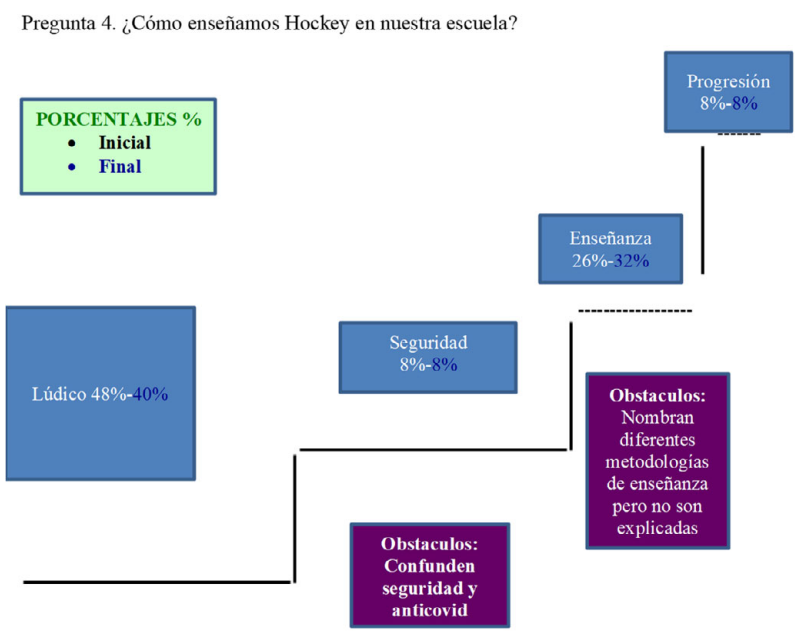
La sesión es muy positiva por la implicación de los alumnos en crear una sesión original y adecuada. Su principal fortaleza es la oportunidad que tienen lo alumnos de mostrar su trabajo delante de sus compañeros.

La principal debilidad es la no aplicación de protocolos anticovid en las presentaciones y que solo se nombren las medidas de seguridad en las explicaciones de los ejercicios pero con problemas para mantenerlas durante el desarrollo de los mismos. Una propuesta de mejora para posteriores cursos seria realizar En las escaleras de aprendizaje se plasma la clasificación de las respuestas a las preguntas del cuestionario, se trata de reflejar un patrón común, desde los más simples a los más complejos, un grupo en cada escalón y se coloca a cada lado el porcentaje de estudiantes que están en ese nivel (se coloca una comparativa de porcentajes entre cuestionario inicial y final).

Se analizan los obstáculos entre un nivel y otro y se formulan con una frase, formando la escalera completa. Nos ofrece una imagen muy gráfica y permite ver quien ha superado obstáculos, conociendo la evolución del estudiante.

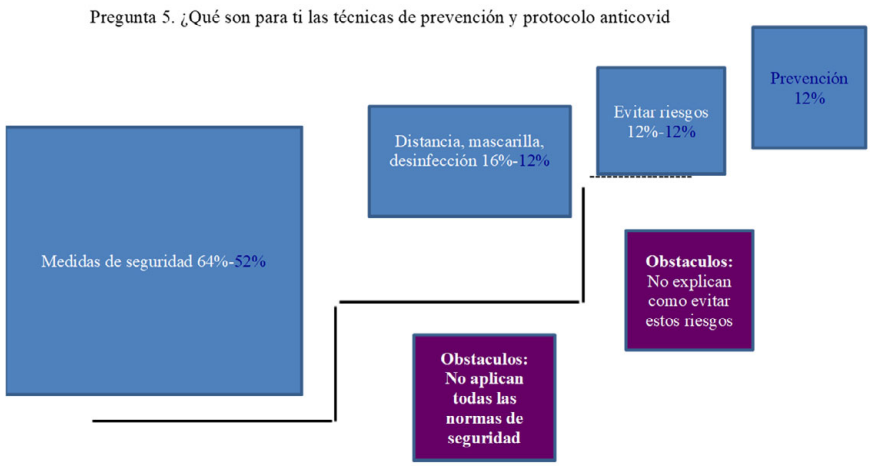
En las escaleras de aprendizaje se muestran los ejemplos gráficos de las preguntas 4 y 5 del cuestionario, se observa la evaluación del aprendizaje comparando sus conocimientos iniciales y finales.

Figura 3. Escalera de aprendizaje y evaluación



Análisis escalera: Con esta pregunta, una de las principales de nuestro mapa de contenidos, se observan como los alumnos tienen claro sus modelos de aprendizaje aplicados a la enseñanza, partiendo desde el más común de dar un aspecto lúdico a la actividad, progresando a tener en cuenta la seguridad, pero como obstáculo confunden seguridad en la asignatura con medidas anticovid, aunque en la práctica lo aplican de manera correcta, para superar este obstáculo y evolucionar a relacionar metodologías de enseñanza con la enseñanza del Hockey y una vez superado no saber explicar cual usar como segundo obstáculo, evolucionan a una enseñanza en progresión y adaptada a las características del alumnos para la enseñanza de Hockey en la escuela.

Figura 4. Escalera de aprendizaje y evaluación



Análisis escalera: Otra pregunta muy importante en la época de pandemia y ante la necesidad de poder realizar prácticas experimentales presenciales es conocer las técnicas de prevención y protocolos anticovid. Todos debido al Covid y las restricciones conocen en la teoría la gran mayoría de medidas de seguridad (uso de mascarillas, desinfección, distancia , etc.). pero su principal obstáculo es que no las aplican en la practica, solo las que se les obliga y recuerdan cada instante.

Han superado este obstáculo concienciándose de la necesidad de evitar riesgos pero con el nuevo obstáculo de no aclarar como hacerlo, para

evolucionar en su aprendizaje a incidir en el cuestionario final en la necesidad de prevención y crear un propio protocolo anticovid aplicado a su presentación en la practica. Siendo muy positiva y satisfactoria su evolución en esta pregunta

DISCUSIÓN

Las actividades, las que han supuesto un reto para los alumnos, se han desarrollado al aire libre. Una prueba altamente motivadora para ellos que ha tenido una respuesta muy positiva ya que conocían el carácter experimental del ejercicio, ejemplo para otras clases, y que además no era evaluada.

La implicación ha sido un éxito y ha tenido una participación del cien por cien de los alumnos matriculados.

Al ser una propuesta de innovación docente y una experiencia piloto, y por lo inesperado y novedoso de la situación covid en las prácticas experimentales de la asignatura, no hay antecedentes con los cuales comparar la propuesta.

Todas las propuestas han respetado las medidas de seguridad básicas:

- Uso obligatorio de mascarilla FPP2
- Uso de material desinfectado e individual para cada alumno
- Distancia de seguridad de 2 metros entre alumnos
- Han participado 24 parejas de alumnos y un grupo de tres que han presentado un mínimo de 2 ejercicios por parejas cuya prioridad era la realización de una actividad física de iniciación al Hockey.

Evaluación del CIMA

Cuestiones a mantener y cambios en futuros ciclos de mejora

- Para la posterior aplicación en cursos futuros, mantendría la realización de un diagnostico final e inicial, pero en mi caso ampliaría el periodo de tiempo entre ellos, y buscaría otros métodos de motivación para los alumnos, evaluación, etc.

- Ya que muchos lo han considerado un simple tramite o tarea repetitiva y se han limitado a repetir el mismo cuestionario inicial, desvirtuando la realidad bajo mi punto de vista, por que su desarrollo como alumno y su aprendizaje, como así han demostrado en la práctica, no se corresponde con lo expresado en el cuestionario.
- Dar importancia a los modelos que favorecen la participación del alumno a través de la resolución de preguntas y el desarrollo de actividades tanto en la teoría como después llevarlo a la práctica para que experimenten y vivencien el aprendizaje, desarrollando la actividad.
- La realización del diario de clase también aporta y enriquece el desarrollo de la clase por lo que lo mantendría y cambiaría las escaleras de evaluación y buscaría otro método, ya que me han resultado más dificultosas que útiles.
- Seguiría con mi forma de evaluar, donde los trabajos que pido a los alumnos: tareas de búsqueda, dossier de prácticas, video explicativo de un apartado técnico y presentación practica, los evalúo con una rubrica que los alumnos conocen de antemano y saben que se les pide y cómo se evalúa, Y al final de la asignatura les paso a los alumnos un pequeño cuestionario anónimo, donde evalúen la asignatura, al docente y aporten sus propuestas de mejora para la asignatura.
- Una tarea pendiente en la evaluación, es introducir elementos de autoevaluación y coevaluación, pero cuando lo he intentado no ha sido fructífero y ha tenido resultados irreales. En futuros cursos lo añadiría, pero desde el anonimato, intentando aumentar la objetividad desde ese punto.

Aspectos de la experiencia a incorporar en la práctica docente

- El uso de mapa de contenidos, la búsqueda de una mayor participación del alumnado en su aprendizaje, siendo paciente y dándole las bases o herramientas para que pueda llegar a sus propias opiniones y modelos mentales. Ser mas visual y esquemático

para llegar al alumno y plantearle retos para que el desarrolle el conocimiento

- El uso de preguntas principales y relacionadas que sirvan para aumentar la interacción y participación del alumnado y que le clarifique aquello contenidos realmente interesantes e imprescindibles que es necesarios que adquieran para completar su aprendizaje a la vez que se les proporcionan herramientas para que profundicen en el conocimiento.

Principios Didácticos

Mis principios didácticos personales son los que han guiado la experiencia presente y permanecerán en el futuro tras ver lo positivo de los cambios introducidos, los principales son:

- Participación activa del alumno e implicación en la asignatura y en su aprendizaje
- Motivación e incentivación al alumno para que se implique en el desarrollo de la asignatura
- Uso de carpetas de aprendizaje/tareas de búsqueda donde se una el conocimiento, que sean trabajadas por el alumno
- Fomentar el trabajo en equipo, tanto en teoría como en la práctica

CONCLUSIONES

1.- La seguridad es lo principal en la práctica deportiva en la situación actual y todos lo han comprendido dándole prioridad ante el desarrollo y diseño de actividades más novedosas o creativas pero que incumplían las normas de seguridad y prevención para la práctica deportiva.

2.- Destaca la implicación de los alumnos en la actividad, donde se les plantea un reto y deben resolver problemas con lo que ello conlleva en la mejora de su aprendizaje y crecimiento como futuros profesionales.

3.- Es necesario ampliar el tiempo y realizar diferentes actividades entre las evaluaciones a los alumnos, ya que si no, como se ha demostrado muchos de ellos consideran que es tiempo es insuficiente para que se

haya dado algún cambio o puedan cambiar su opinión, perdiendo su validez el ejercicio, ya que por considerarlo repetitivo lo realizan con una menor motivación y podría ser sustituido por una reflexión final con conclusiones de los alumnos que quedan recogidas por ellos, para aumentar su participación y mejora de su motivación.

4.- Lo exitoso de la realización y diseño de un protocolo antiCovid de manera teórica en la planificación de los sesiones, con algún pequeño problema en la aplicación en la práctica, ya sea por olvido o falta de costumbre que se soluciona según van incrementando el desarrollo de ejercicios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bain, K. (2006). Lo que hacen los mejores profesores universitarios. Valencia: Universidad de Valencia.

Finkel, D. (2008). Dar clase con la boca cerrada. Valencia: Universidad de Valencia.

Gallardo, l. (2020). ¿qué son los covid-free? Y que podemos hacer para la vuelta a la vida normal. Recuperado de:https://seed-deporte.es/que-son-los-covid-free-y-que-podemos-hacer-para-la-vuelta-a-la-vida-normal/.

Gómez, J. L. (2020). Y de pronto el covid-19 nos hizo despertar. Revista española de educación física y deportes, 429, 95-100. Recuperado de: https://www.agesport.org/y-de-pronto-el- covid-19-nos-hizo-despertar-por-jose-luis- gomez-calvo/

Ministerio de sanidad (2020c). Procedimientos y medidas para la prevención y el control de la infección. Recuperado de: https://www.mscbs.gob.es/en/profesionales/saludpublica/ccayes/alertasactual/ncov-china/documentos.htm.

Orden snd/380/2020, de 30 de abril, sobre las condiciones en las que se puede realizar actividad física no profesional al aire libre durante la situación de crisis sanitaria ocasionada por el covid-19. Recuperado de: https://boe.es/boe/dias/2020/05/01/pdfs/boe-a-2020-4767.pdf

Porlán, R. (coord). (2017). Enseñanza universitaria como mejorarla. Madrid: Ediciones Morata.

Real Federación Andaluza de Hockey (2020). Protocolo relativo a la protección y prevención de la salud frente al sars-cov-2 (covid-19) en el entrenamiento y/o competición de la federacion andaluza de hockey. Recuperado de:http://hockeyandalucia.es/wp-content/uploads/2020/09/protocolo-general-covid-19.-fah-2020.-version-1.0-1.pdf

DE LA PIZARRA A LA ENSEÑANZA DIGITAL: LA PRÁCTICA DOCENTE EN TIEMPOS DE CORONAVIRUS

Dra. Esther Ibarra rosales
Investigadora independiente en educación

RESUMEN

La inesperada y rápida propagación de la "pandemia primavera 2020" del COVID-19 cimbró a nivel planetario a los sistemas educativos, pues 192 países cerraron sus escuelas (UNESCO, 2020) desde el preescolar hasta la universitaria y millones estudiantes fueron confinados en sus casas. Esto, sin duda, es el epicentro de los múltiples y heterogéneos problemas/desafíos que han enfrentado los sistemas educativos para continuar enseñando a los escolares fuera de las aulas. Así, de "*golpe y porrazo*", los gobiernos implementaron diversas estrategias y mecanismos como radio, televisión, redes sociales, plataformas virtuales y/o herramientas digitales. En México, ante el desafío de pasar de la pizarra a la enseñanza digital se ha implantado la enseñanza remota de emergencia (ere en adelante) de manera diferenciada y variada según los niveles educativos, las condiciones de cada institución de educación y las herramientas tecnológicas ad hoc. Sin ser privativo del sistema educativo mexicano, las primeras evidencias empíricas revelaron la debilidad predominante de la modalidad escolarizada o presencial. Bajo esta premisa, el foco de este trabajo es el análisis del reto imperativo "bote pronto" de pasar de la enseñanza escolarizada a la ere de los profesores de licenciatura y posgrado de la universidad nacional autónoma de México, que es la institución más importante y grande del país.

PALABRAS CLAVE

Educación a distancia online, docentes licenciatura y posgrado, COVID-19, México.

INTRODUCCIÓN

La pandemia del COVID19 iniciada en la primavera 2020 generó a nivel plantario, como en ningún otro periodo de la historia reciente, que hoy en día, la tecnología tenga tanta demanda por parte de la educación (Mateo-Díaz y Lee, 2020). Empero, las evidencias empíricas muestran que muchos países no estaban preparados para el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación o las diversas herramientas digitales, con asimetrías relevantes entre los países desarrollados y los de economías emergentes. Baste un dato: en América Latina de los 32 países que cerraron las escuelas por el COVID-19, "más de la mitad impartieron educación por televisión y radio, en algunos pusieron a disposición de los estudiantes contenidos digitales y solo Uruguay pudo hacer la transición a las aulas virtuales" (Cabrol, 2020). Al mismo tiempo, "una vez más reveló las debilidades inherentes a depender de la educación en el aula" (Chabbott y Sinclair, 2020) o escolarizada, pero también destapó problemas nuevos u otros quizás ya conocidos y que la pandemia exacerbó como, por ejemplo, las desigualdades sociales en la educación de los sectores vulnerables en la "nueva realidad" de enseñanza.

Al igual que los sistemas educativos de muchos otros países, para el mexicano ha representado un reto mayúsculo al tener una población escolar pública y particular de 37, 788, 203 estudiantes (SEP, 2019), desde la educación básica obligatoria (preescolar, primaria y secundaria) y con ese mismo carácter el bachillerato y la educación superior. Con excepción de Brasil, su número de estudiantes es mayor que la población de cualquier país latinoamericano o incluso de los europeos; además de tener 2, 074, 171 docentes y 268, 805 escuelas en el sistema escolarizado. También, como en muchos otros países, antes de la pandemia, en México la predominancia de la educación escolarizada representa 96.6% y la no escolarizada 3.4% (SEP, 2019). Esa situación, es igual en la educación superior mexicana con una población escolar de 4,931,200, de la cual la escolarizada representa 82 % (4,061,644) y la no escolarizada 18% (869,556). En ese contexto, en este trabajo se analiza la experiencia de docentes de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

de transitar de la enseñanza presencial a la Educación Remota de Emergencia (ERE, en adelante), a partir de la "pandemia primaveral" iniciada en marzo 2020.

Para ello, en primera instancia, se aborda el reto mayúsculo que implicó para la UNAM implementar esta modalidad de emergencia; como también las características conceptuales de diversos especialistas de la enseñanza no presencial, dadas las diferentes maneras de denominarla y sus distintos tipos y variantes. Posteriormente, se realiza el análisis empírico cuantitativo y cualitativo, que permite arribar a la discusión entre lo deseable y lo posible y a las conclusiones.

El objetivo general de este trabajo es el análisis crítico y empírico aproximado de la práctica docente en la ERE de académicos de la UNAM que imparten clases, para conocer el tipo de problemáticas enfrentadas en los aspectos tecnológicos, comunicativos y especialmente pedagógicos que están interpelados indisociablemente; así como su percepción de la ERE, habilidades, debilidades y carencias en esta modalidad y sus necesidades de apoyo en esos tres aspectos mencionados.

La metodología es analítica documental, descriptiva y empírica, sustentada teórica y conceptual en los procesos metodológicos de la enseñanza mediada por las TIC o digitalizada que comprende: tecnología, comunicación y pedagogía, y empíricamente en dos encuestas realizadas, vía correo electrónico, por la Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia (en adelante CUAIEED) de la UNAM. La primera, se aplicó del 25 al 30 de marzo de 2020 a 786 docentes participantes en actividades de Educación Continua en la Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular (en adelante CODEIC). Se analizaron las respuestas de 383 docentes representativas en 48.6 % de la población encuestada (CODEIC, 2020). La segunda, se aplicó durante las últimas dos semanas de junio, cuando estaba por concluir el semestre, a 1,583 docentes también con actividades en la CODEIC y se recibieron 513 respuestas analizables representativas en 32% de tasa de respuesta (Sánchez y Martínez, 2020b). Con base en ambas encuestas, el desarrollo metodológico de este trabajo permite un

análisis contrastado, que no comparativo, sobre la experiencia de los docentes de licenciatura y posgrado encuestados sobre su experiencia en la ERE. Se seleccionó a la UNAM por varias razones, destacando dos: es la principal y más grande institución de educación superior de México; y por contar con amplia información empírica acorde al foco de este trabajo. Al respecto, conviene puntualizar que se analizan los principales aspectos y no la totalidad de los resultados de ambas encuestas, pues en la de marzo 2020 se aplicó un cuestionario semiestructurado de 18 preguntas, siete de respuesta cerrada, diez de opción múltiple y con la selección de más de una alternativa, y una pregunta abierta (Sánchez, et. al.) y en la de junio 2020 el cuestionario fue 40 reactivos de opción múltiple y preguntas abiertas (CUAIEED, 2020).

1. ¿QUÉ SE ENTIENDE CUANDO HABLAMOS DE LA EDUCACIÓN NO PRESENCIAL?

No es propósito de este trabajo ahondar sobre los fundamentos de la educación no presencial, que tiene diversas acepciones, entre otras, educación remota, a distancia, digital, online o virtual, con dos modelos *e-learning* y *b-learning*, éste también llamado híbrido, es decir, combinación de la presencial con la enseñanza mediada por las llamadas nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) u otros recursos digitales. Sea como se le denomine, el Internet y las TIC han sido el motor de la modalidad no presencial generando un nuevo acceso al conocimiento y la generación de modelos educativos que, desde su irrupción, se han ido transformando por la incesante evolución de la tecnología. En el caso de México, la autoridad educativa la denomina no escolarizada y en la UNAM abierta y a distancia; en tanto en este trabajo se utiliza no presencial, a distancia, digital o virtual según la denominación de los autores.

Es pertinente mencionar que las diferentes acepciones de la educación no presencial tienen diferencias importantes. Sánchez (2020), citando a Hoodges et al. (2020), Echempati & Ramnarayan (2020) y Whittle et al. (2020), precisa que la Educación Remota de Emergencia se acuño en varias instituciones educativas a partir de la pandemia COVID19, cuyo propósito ha sido "ofrecer una respuesta rápida y temporal de apoyo a

la continuación de la formación escolarizada ante la situación de crisis, pero, sin una planificación de recursos o infraestructura que garantice la eficacia de las estrategias" (p. 7). Una autora como Gros (2011) distingue las diferencias entre educación a distancia y el modelo *e-learning,* en los términos siguientes:

> La educación a distancia puede o no utilizar tecnología, pero lo más importante es garantizar el estudio independiente sin necesidad de que haya una intervención continua del docente. En el caso del e-learning, se comparte la no presencialidad del modelo, pero el énfasis se produce en la utilización de Internet como sistema de acceso a los contenidos y a las actividades de la formación. La interacción y la comunicación son una parte fundamental de los modelos de e-learning (Gros, p. 13).

En el caso de la UNAM, la educación abierta data de 1972 con la creación del Sistema de Universidad Abierta (SUA), cuyo modelo consiste en clases presenciales una vez a la semana sin mediación de las TIC. El objetivo fue ampliar la matrícula de la educación media y superior, para personas impedidas de asistir al sistema escolarizado por diversos motivos (trabajar o estudios truncos, entre otros). Con el desarrollo de las TIC y el Internet, el SUA se transformó en el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAyED, 2013), que potenció la virtualización de la educación superior mexicana, pues en 1987 había 28 instituciones públicas y privadas con programas de educación a distancia (Bosco y Barrón, 2008).

Ahora bien, es posible identificar tres generaciones del modelo denominado *e-learning*: la primera, fue adaptar los contenidos y materiales textuales al formato web, caracterizada en formato papel, contenidos digitales reproduciendo los libros, audioconferencia, videoconferencia y Software instruccional; la segunda, centrada en el aula virtual entornos virtuales de aprendizaje, *videostreaming,* materiales en línea, acceso a recursos en Internet e interactividad como e-mail y foros; y la tercera, centrada en la flexibilidad y la participación, cuyas características comprende contenidos especializados en línea y también generados por los estudiantes, reflexión (e-portafolios, blogs), tecnologías muy interactivas (juegos, simulaciones, visualización en línea), comunidades de aprendizaje en línea y *mobile learning* (Gros, 2011, p. 15).

En cualquiera de sus modelos, una de las distinciones centrales entre la educación no presencial y la escolarizada -que también debería ser aplicada a ésta- es el reordenamiento de los roles de estudiantes y docentes. Con distintas denominaciones, son diversas las competencias que el estudiante de entornos digitales o virtuales como las siguientes:

- Dimensión instrumental: saber utilizar las herramientas y moverse con cierta comodidad por el entorno digital.
- Dimensión cognitiva: saber distinguir la información y los contenidos que se necesitan de la gran cantidad de información y fuentes que están en todas partes.
- Dimensión relacional: incluye ser competente socialmente, es decir, relacionarse con los compañeros para establecer una comunidad de aprendizaje mutuamente enriquecedora, aprender individualmente y grupo [trabajo colaborativo] y ser responsable activa y participativamente en el aprendizaje [auto-constructor del conocimiento y autorregulador del tiempo].
- Dimensión metacognitiva: saber reflexionar y autoevaluarse: ser estratégico, pensar en el «cómo» y en el «hacia dónde», es decir, autoevaluarse en las motivaciones, el ritmo de progreso o las metas alcanzados y hacia dónde dirige sus esfuerzos (Gros, 2011, pp. 45-46).

El logro de esas cuatro dimensiones del estudiante, que es el centro del círculo de la enseñanza y de las actividades formativas, el docente es clave y exige dejar de ser un mero instructor, transmisor y monopolizador de los saberes, por reordenar su rol como facilitador, gestor, colaborador, motivador, líder y ciudadano en la construcción de los aprendizajes de sus estudiantes (Mateo-Díaz y Lee, 2020, p. 139). Tanto para los estudiantes y los docentes la alfabetización tecnológica o digital constituyen el motor para alcanzar sus respectivas competencias.

Dicho lo anterior, conviene también puntualizar que la educación no presencial en cualquiera de sus acepciones o modelos tiene una arquitectura, particularmente metodológica muy distinta a la presencial, aun

cuando el objetivo y los propósitos sean los mismos de ambos tipos educativos. En cualquier caso, la educación no presencial es un proceso exhaustivo y complejo no sólo por el mero uso de las TIC o las herramientas digitales, de suyo difícil. Dicho de otra manera, en términos sencillos, no basta que los docentes dominen los contenidos de lo que enseñan, sino saber cómo deben enseñarlos. En concordancia con el planteamiento de Puentedura (2014) los usos de las tecnologías digitales solo tienen sentido si su utilización va más allá de la de servir de herramientas de sustitución y ampliación de otras tecnologías, y si posibilitan un rediseño significativo de las actividades de aprendizaje, para crear nuevas actividades de aprendizaje inconcebibles con otras herramientas; es decir, se busca entender las tecnologías digitales no solo como herramientas para la mejora sino para la transformación.

1.2. EL DISEÑO INSTRUCCIONAL: EL *CORAZÓN* DE LA EDUCACIÓN NO PRESENCIAL

Tampoco es propósito de este trabajo ahondar en el Diseño Instruccional (en adelante DI), sino apuntar algunos aspectos que puedan servir para la práctica docente en la enseñanza-aprendizaje en la modalidad no presencial. En este sentido, el DI se considera el "corazón" de la educación no presencial, pues permite hacer una planificación racional, lógica y coherente a partir del objetivo general y específicos de un curso, una asignatura y de las actividades de aprendizaje. En términos de Chappe (2008), el DI es el proceso que permite crear ambientes de aprendizaje más amplios, para articular distintas tendencias en cuanto al currículo, la didáctica, las concepciones de aprendizaje y la evaluación. En pocas palabras, se puede resumir que el DI permite definir qué se enseña, cómo se enseña y qué resultados se esperan del alumnado. Esto que es aplicable también a la modalidad escolarizada, sin embargo, en la educación no presencial el DI exige de una planificación con diferentes estrategias didácticas, metodológicas y tecnológicas, las cuales deben estar interrelacionadas estrechamente toda vez que la falta de cualquiera de ellas o su inadecuada construcción nulifican los objetivos y propósitos pretendidos.

Cierto que el DI es un proceso complejo y multidisciplinario realizado según la organización de las instituciones educativas por especialista en pedagogía, didáctica, TIC, diseño y manejo de herramienta digitales, entre otros, y a veces es un trabajo que desarrolla el docente. Del DI existen múltiples y variadas definiciones (Belloch, 2013 y Chiappe, 2008) y también modelos diversos[100], cuya característica en común es crear ambientes de enseñanza-aprendizaje con acciones formativas de calidad pertinentes para el estudiante, los cuales están basados en la teoría del aprendizaje (por ejemplo, conductismo, cognitivismo, constructivismo y de sistemas y conectivismo, éste especialmente por la disrupción de las TIC y del e-learning y su influencia en el aprendizaje. En cualquiera de los modelos, invariablemente es indisociable las tres dimensiones de todo diseño instrucción: la pedagógica, la comunicativa y la tecnológica. Coll (2008) establece lo que implican la tecnológica y la pedagógica:

> Dimensión tecnológica. Supone la selección de las herramientas tecnológicas adecuadas al proceso formativo que se desea realizar, analizando sus posibilidades y limitaciones, tales como la plataforma virtual, las aplicaciones de software, los recursos multimedia, etc.
> Dimensión pedagógica. Precisa del conocimiento de las características de los destinatarios, análisis de los objetivos y/o competencias de la formación virtual, desarrollo e implementación de los contenidos, planificación de las actividades, con orientaciones y sugerencias sobre el uso de las herramientas tecnológicas en el desarrollo de las actividades, y la preparación de un plan de evaluación de los procesos y de los resultados. (Coll, citado por Belloch, 2013, p. 12).

Así, el DI es la carta de navegación para docentes y alumnos, que resulta un reto formidable, pues aplicando el concepto de innovación docente de Hargreaves (2003), el diseñador instruccional no está vinculado con la mera utilización de la tecnología digital, sino con la respuesta a los retos que plantea la sociedad actual, caracterizada por la sobreinformación, el carácter perecedero de ésta y el incremento del soporte digital como forma de difusión del conocimiento. No obstante, en el caso de

[100] Modelos: Gagne, Gagné y Briggs, ASSURE de Heinich et al., Dick y Carey y Jonassen, etre otros.

los profesores de la UNAM, el DI no implica la elaboración del Plan y los Programas de Estudio, toda vez que ambos han sido previamente elaborados por un grupo de docentes o de especialistas en pedagogía y didáctica, además que deben ser aprobados por el Consejo Universitario, máxima instancia de la institución.

1.2.1. ¿un asunto de especialistas?

Este subtítulo corresponde a una interrogante planteada por el teórico español Alejandro Tiana (2014) en el contexto de la utilización de las TIC por los docentes, entre quienes puede haber quienes consideren que es una cuestión de personas especializadas y de herramientas complejas y tal vez reservadas para ellas. Desde su perspectiva, las TIC "no es tanto cuestión de comprensión como de vivencia, de implicación, de interés" (…) se trataría de conseguir que los docentes las vivan con naturalidad, sin que sea un aprendizaje excesivamente formalizado, con procesos de enseñanza necesariamente impartidos por especialistas (Ferrer, 2014: 158-159), sino estar dispuestos a ver a las TIC como una nueva cultura o bien abrirse a un cambio cultural, lo cual advierte no es sencillo y representa un reto formidable.

En ese sentido, el trabajo de los docentes de la UNAM consistiría, al menos, en dos aspectos previos centrales del DI: uno; determinar los aprendizajes que deben promoverse en los estudiantes; elegir las mejores estrategias, determinar los insumos informativos que faciliten el proceso y definir los productos concretos que evidencien la capacidad del estudiante de apropiarse y transferir el aprendizaje a su vida académica y laboral; especificar y organizar temporal y espacialmente las acciones a través de las cuales las actividades se desarrollarán (Ponce, s/f., p. 6). Otro, el medular, es la elaboración de las Actividades de Aprendizaje, es decir, las instrucciones o secuencia de pasos que debe dar el estudiante para realizarlas. Ponce (s/f, 7-9) propone que el docente tenga como guía especificar a los estudiantes lo siguiente: nombre de la actividad, ¿qué deben hacer? (proceso); con quién lo deben hacer? (individual, en binas, en equipo, en el grupo...); ¿qué producto deben entregar? (extensión, forma, estructura, etc.); ¿cuándo se debe realizar y entregar? (plazos, fechas límite), ¿cuál es el medio de entregar? (foro, buzón de tareas, etc.)

y establecer los criterios de evaluación (pueden ser rúbricas o guías de evaluación).

2. EL GRAN RETO DE LA EDUCACIÓN REMOTA DE EMERGENCIA PARA LA UNAM

La UNAM es la principal y más grande institución de educación superior de México, que por su carácter nacional tiene presencia en todo el país. A manera de ejemplo de la magnitud del reto, cabe mencionar algunas de sus instalaciones foráneas: 17 planteles en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México; 6 campus de desarrollo regional en los estados Baja California, Michoacán, Querétaro, Yucatán, Guanajuato y Morelos, donde en este último operan los Institutos de Biotecnología, Energías Renovables, Ciencias Físicas, los Centros Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, Ciencias Genómicas y una unidad del Instituto de Matemáticas. Además, el campus Ciudad Universitaria en la Ciudad de México, es el de mayor en población escolar y personal académico y administrativo.

2. 1. POBLACIÓN ESCOLAR

Sin duda, el reto más difícil y complejo fue continuar con la enseñanza a sus miles de estudiantes distribuidos en todas sus entidades del país. Como es observable en la tabla 1, la UNAM en el ciclo escolar 2019-2020 registra una población escolar total de 360,883 en posgrado, licenciatura y bachillerato, donde los dos primeros representan el 69% (248,442) y el último el 31% (111,569). Esto ha implicado que para el foco de este trabajo (licenciatura y posgrado) la institución tuvo de manera inesperada que atender en la modalidad online a 210,902 estudiantes de ambos niveles, además de los de bachillerato. Si bien, desde hace dos décadas imparte enseñanza en la modalidad abierta y a distancia, la población escolar de ésta registra 37,540 estudiantes, significativamente menor (18%) frente a la escolarizada (62%).

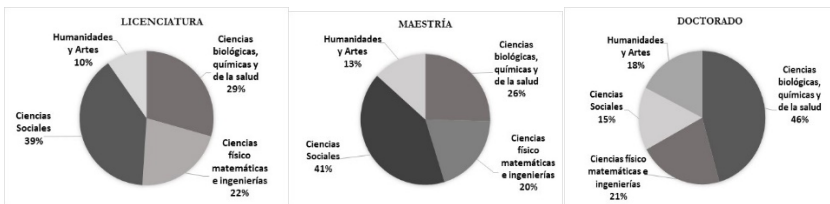
Tabla 1

POBLACIÓN ESCOLAR UNAM 2019-2020							
	Primer ingreso			Reingreso			Total niveles
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	
Posgrado	**5,834**	**6,228**	**12,062**	**9,417**	**9,155**	**18,572**	**30,634**
Sistema Escolarizado	5,771	6,170	11,941	9,385	9,082	18,467	30,408
Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia	63	58	121	32	73	105	226
Licenciatura	**24,170**	**26,625**	**50,795**	**79,714**	**87,299**	**167,013**	**217,808**
Sistema Escolarizado	19,164	21,313	40,477	67,624	72,393	140,017	180,494
Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia	5,006	5,312	10,318	12,090	14,906	26,996	37,314
Bachillerato	**17,329**	**17,712**	**35,041**	**38,119**	**38,409**	**76,528**	**111,569**
Escuela Nacional Preparatoria	8,044	7,962	16,006	17,517	17,247	34,764	50,770
Colegio de Ciencias y Humanidades	8,917	9,404	18,321	19,867	20,337	40,204	58,525
Iniciación Universitaria	368	346	714	735	825	1,560	2,274
Propedéutico de la Facultad de Música	159	71	230	420	222	642	872
Total	**47,492**	**50,636**	**98,128**	**127,670**	**135,085**	**262,755**	**360,883**

Elaboración propia con base en: Agenda Estadística, UNAM, 2020

2.2.1. población escolar por áreas del conocimiento

Gráfico 1



Elaboración propia con base en: Agenda Estadística, UNAM, 2020

A su gran población estudiantil numérica, su distribución de ésta por áreas del conocimiento tiene implicaciones que impactan la impartición de docencia en las de Ciencias Físico-Matemáticas e Ingenierías y en la de Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud, toda vez que requieren actividades prácticas de experimentación en laboratorios y/o talleres e incluso de campo, por ejemplo en instalaciones hospitalarias para los estudiantes de Medicina. Cierto, como es observable en el gráfico 1 precedente, en la licenciatura las carreras del área de Ciencias Sociales son

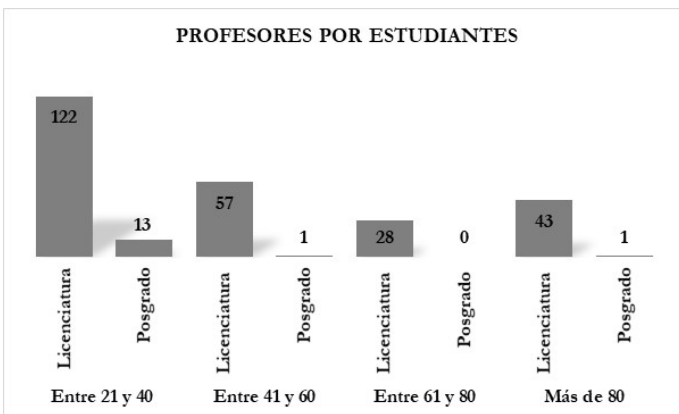
mayoritarias (39%), pero sumadas las dos primeras áreas mencionadas representan 51% (22% y 29% respectivamente), mientras las Humanidades y Artes el 10%.

En maestría, la situación es prácticamente similar pues, aunque la de Ciencias Sociales representa 41%, las de Ciencias Físico-Matemáticas e Ingenierías y la de Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud juntas registran 46% (20% y 26% respectivamente), en tanto la de Humanidades tiene un incremente ligero al situarse en 13%. En el doctorado, la situación resulta más difícil en las Ciencias Físico-Matemáticas e Ingenierías que concentran 46% de la población escolar y la de Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud menos pero es de 21% mayoritaria en comparación con las Humanidades y Artes (18%) y Ciencias Sociales (15%).

2.2.2 estudiantes por profesor

Otro aspecto adverso es el promedio de estudiantes por profesor que, al ser la enseñanza digitalizada, desde las perspectivas de algunos docentes aumentó la carga de trabajo. En el gráfico 2 se aprecia que los profesores de licenciatura (250) tienen el mayor promedio de alumnos: 122 profesores de licenciatura tienen entre 21 y hasta 40; entre 41 y 60, 57 profesores; entre 61 y 80, 28 profesores y más de 80 alumnos 43 profesores. En tanto, en los de posgrado, el promedio es menor con 13 docentes entre 21 y 40 y en el resto de los rangos es uno o cero.

Gráfico 2



Basten dos comentarios de profesores de licenciatura que son ilustrativos:

> "Todo el día estoy trabajando, ya que tengo que atender a 300 alumnos en línea".
> "De momento la gran cantidad de trabajo, ya que mis grupos presenciales (2) son numerosos y desertan muy pocos. Ahora sólo faltan 5 de inscribirse en la plataforma de Classroom. Entonces la cantidad de trabajo es mucho mayor que cuando se trabaja en formato presencial" (Sánchez, et. al., 2020, pp. 20-21).

2.2.3. Personal académico

En concordancia intrínseca con la población escolar, el preponderante reto por la pandemia también lo constituye el personal académico, que como se muestra en la tabla 2 en la UNAM comprende 39,186 académicos con cuatro categorías con funciones docentes: investigador de tiempo completo, aun cuando tiene el menor peso docente con el 7% (2,690 personas), además de sus otras actividades, tiene obligatoriamente que impartir docencia, al igual que el profesor de carrera con 5,524 personas (14%); el técnico académico, cuya labor es impartir docencia generalmente en los laboratorios o talleres de investigación, registra 4,544 personas (12%); y el mayor peso de la docencia recae en los profesores de asignatura que representa el 67% (39,186 personas).

Tabla 2

Personal académico UNAM (ciclo 2019-2020)				
Personas				
Figura Académica	Hombres	Mujeres	Total	%
Investigador	1,711	979	2,690	7%
Profesor de Carrera	3,031	2,493	5,524	14%
Técnico Académico	2,238	2,306	4,544	12%
Profesor de Asignatura	14,533	11,895	26,428	67%
Total	21,513	17,673	39,186	100%

Elaboración propia con base en: Agenda Estadística, UNAM, 2020

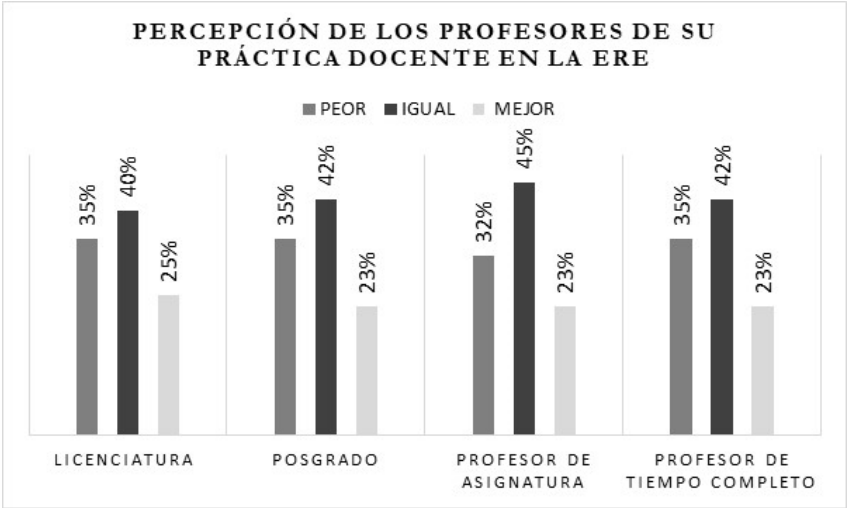
2.2.4. infraestructura

La UNAM tiene un total de 103 entidades académicas en todo el país, distribuidas en Educación Superior 29 (Facultades 15, Unidades Multidisciplinarias 15 y Escuelas Nacionales 9), Investigación 60 (Institutos 34, Centros 14, Programas Universitarios 12); Bachillerato 14 (Planteles de la Escuela Nacional Preparatoria 9 y Plantes del Colegio de Ciencias y Humanidades 5) y tiene una área construida de 2,888,689 m2; aulas 4,581, Cubículos (Investigadores y profesores de carrera) 4,182; Laboratorios y talleres, 3,190, Sistema bibliotecario (Bibliotecas, 134; acervo títulos 3,242,756); Libros impresos, 7,536,245; Biblioteca digital títulos, 932,866; Cómputo (Computadoras con conexión a internet, 83,901, cuentas activas en la Red Inalámbrica Universitaria; 203,801, Capacidad de supercómputo: 302 mil millones de operaciones aritméticas por segundo (Agenda Estadística, UNAM, 2020)

3. PRÁCTICA DOCENTE EN LA UNAM EN TIEMPOS DEL COVID19

3.1. PERCEPCIÓN DE LOS PROFESORES DE LA UNAM DE SU PRÁCTICA DOCENTE EN LA ERE

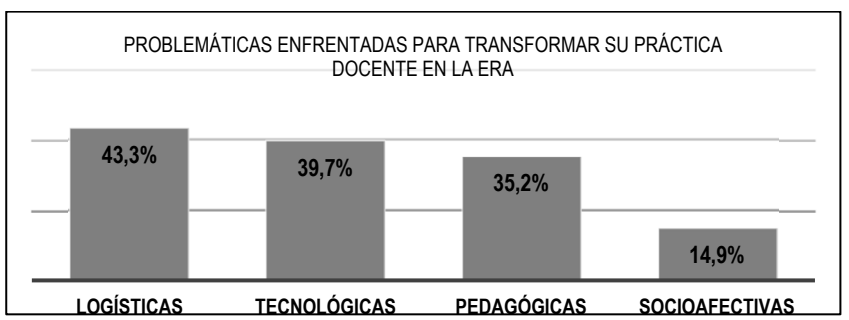
En términos porcentuales, fue mayoritaria que las cuatro figuras académicas tuvieron una percepción que su práctica docente fue igual, donde 45% de los profesores de asignatura así lo consideraron y los de licenciatura 40% y los de posgrado y de tiempo completo 42%; tampoco es desdeñable que otros docentes en segundo lugar mencionaron que fue peor (entre 32% y 35%) y fue menor el porcentaje de docentes que opinaron que mejoró (entre 23% y 25%), como se puede observar el gráfico 3 siguiente:



3.2. Tipos de problemáticas de los profesores para transformar su práctica docente en la ERE

En la primera Encuesta de marzo 2020, se inquirió a los docentes las problemáticas más frecuentes para transformar su práctica hacia la modalidad no presencial y desde su perspectiva (Sánchez, et. al., p. 9), conforme al grafico en términos porcentuales, consideraron en primer lugar las logísticas (43.3%), seguidas de las tecnológicas (39.7%), las pedagógicas (35.2%) y las socioafectivas (14.9%). En la encuesta participaron tanto docentes de licenciatura como de posgrado y docentes que imparten asignaturas en ambos niveles.

Gráfico 3

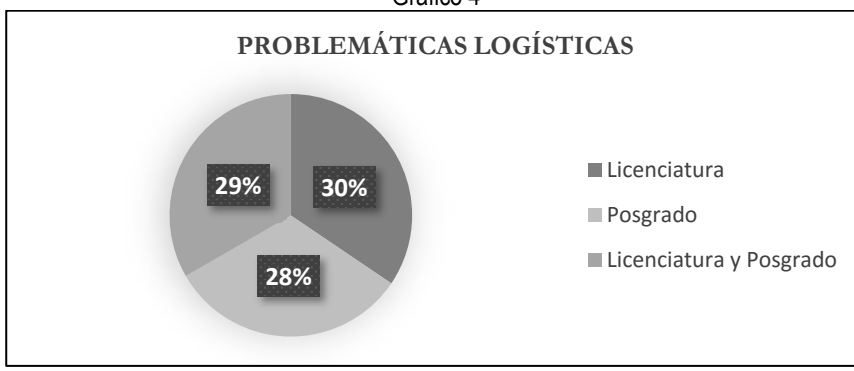


Tomado de Sánchez y Martínez, 2020b

3.2.1. Problemáticas logísticas

Se refiere a circunstancias relacionadas con el manejo del tiempo, los horarios de clase, los espacios físicos para trabajar a distancia, la comunicación institucional, entre otras (Sánchez, et. al., 2020, p. 12). En estas problemáticas, la situación fue casi similar entre los tres tipos de docentes, pues los rangos fueron licenciatura (30%), licenciatura y posgrado (29%) y posgrado (28%).

Gráfico 4



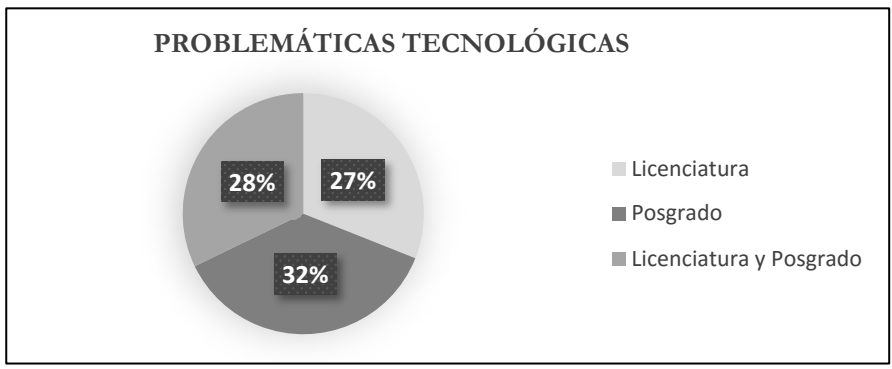
Tomado de Sánchez y Martínez, 2020b

En estas problemáticas cabe destacar el promedio de profesor por alumnos, donde los de licenciatura que en conjunto de los cuatro rangos resultan con el mayor número del alumnado con un total de 250 profesores distribuidos de la manera siguiente: 122 entre 21 y 40 alumnos; 28 entre 61 y 80 y 43 con más de 80; mientras los de posgrado en conjunto suman 15, con rangos de entre 21 y 40 (13 profesores), entre 41 y 60 solamente 1 y con más de 80 también únicamente 1. Las evidencias empíricas evidencian que el ratio profesor/alumno es factor por considerar en la enseñanza-aprendizaje, pues a mayor alumnos por profesor incide negativamente en ese proceso.

3.2.2. Problemáticas tecnológicas

Se refieren a circunstancias relacionadas con el acceso a Internet, disposición de equipos de cómputo, conocimientos de plataformas educativas, entre otras (Sánchez, et.al., 2020, p. 12), donde prácticamente no hubo diferencias sustantivas entre los tres tipos de docentes, aunque con mayor dificultad en los de posgrado (32%), seguidos de los de licenciatura y posgrado (28%) y los de licenciatura (27%), como se muestra en el gráfico 5 posterior.

Gráfico 5



Tomado de Sánchez y Martínez, 2020b

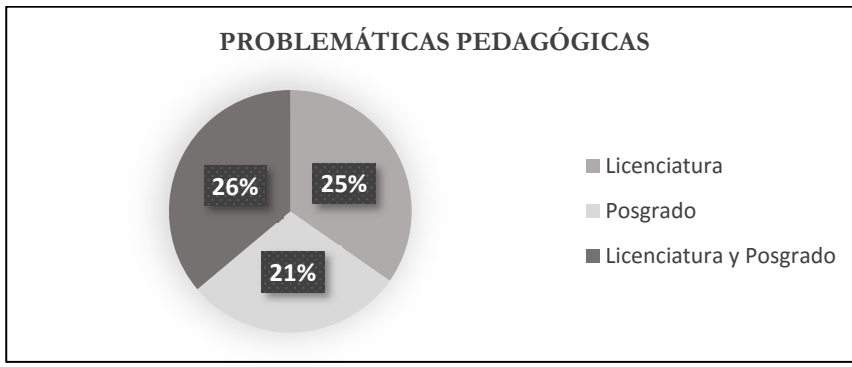
Además, sirvan de ejemplo algunos testimonios de docentes sobre las dificultades tecnológicas:

> En mi caso las actividades están pensadas en curso presencial, el uso de la plataforma requiere un diseño instruccional que no tengo diseñado (por razones lógicas) y gasto mucho tiempo en ver dudas, revisar, retroalimentar. Además de que muchos alumnos no se han conectado.
> Falta de tiempo para filtrar los recursos digitales, del repositorio algo sirve, pero la mayoría no.
> (…) En el aula virtual no recuerdo cómo insertar los recursos (Sánchez, et. al., 2020, p. 12)

3.2.3. Problemáticas Pedagógicas

Se refiere a circunstancias relacionadas con el conocimiento de herramientas didácticas de educación a distancia, el manejo de grupos a distancia, la evaluación de los estudiantes, entre otras (Sánchez, et. al., 2020, p. 12). Estas problemáticas, como se mostró anteriormente, se situaron en tercer lugar con 26% (docentes licenciatura y posgrado), 25% (licenciatura) y 21% (posgrado).

Gráfico 6



Tomado de Sánchez y Martínez, 2020b

En estas problemáticas, con relación al tiempo promedio dedicado por los profesores a las actividades docentes que oscila entre 1 a 10 hora y más de 40 horas, en el primer rango predomina Planificar clases con 71% y en el segundo el más bajo 2%; entre esos mismos rangos, en segundo lugar Diseñar y elaborar materiales y recursos didácticos con 58% el más alto y el más bajo 4%;en tercero, Evaluar a los estudiantes con 54%, el más alto y 3% el más bajo; en cuarto, Impartir clases con 50% el más alto y 2 % el más bajo; y en quinto Revisar trabajos y retroalimentar a los estudiantes 48% el más alto y 3% el más bajo. En los otros rangos de 11 a 20 horas y de 31 a 40 horas, el predominante es Revisar trabajos y retroalimentar a los estudiantes con 34% el más alto y 3% el más bajo.

Tabla 3

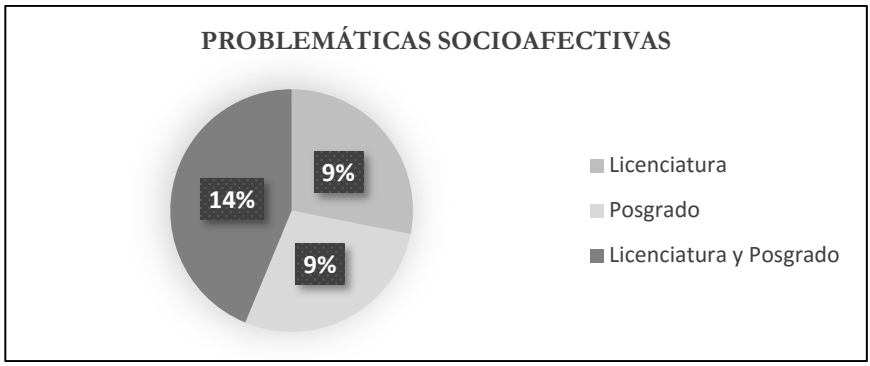
Tiempo promedio dedicado por los académicos a las actividades docentes					
Tiempo/horas	1 a 10	11 a 20	21 a 30	31 a 40	Más de 40
Evaluar a los estudiantes	54%	29%	10%	3%	3%
Revisar trabajos y retroalimentar a los estudiantes	48%	34%	12%	3%	3%
Diseñar y elaborar materiales y recursos didácticos	58%	29%	6%	4%	4%
Planificar clases	71%	19%	6%	2%	2%
Impartir clases	50%	32%	11%	4%	2%

Tomado de Sánchez y Martínez, 2020b

3.2.4. Problemáticas socioafectivas

Se refieren a circunstancias relacionadas con aspectos emocionales y de salud que viven los docentes como sentimientos de tristeza, frustración, ansiedad, cansancio, entre otras (Sánchez, et. al., 2020, p. 12). Este tipo de problemáticas resulta singular, pues en la literatura académica generalmente se refiere a los alumnos y no a los docentes o cuando menos diversas encuestas y estudios sobre el tema no incluyen a este último sector. Sin embargo, en los años recientes y principalmente a partir de la pandemia COVID19, en la UNAM representaron las más bajas porcentualmente, pero entre las necesidades de los docentes requeridas a la institución es el desarrollo de habilidades socioemocionales para ellos. Hasta hora, en México las habilidades socioemocionales están establecidas en los programas de estudios para la formación inicial de los profesores de educación básica y en el currículo de este nivel educativo dirigido a los estudiantes. Conforme al gráfico 7, los docentes con cursos en Licenciatura y Posgrado fueron los que más las reportaron (14%) y los de Licenciatura y Posgrado 9% en ambos casos.

Gráfico 7



Tomado de Sánchez y Martínez, 2020b

Una definición del aprendizaje socioemocional permite entender su importancia y propósitos:

> El aprendizaje social y emocional (SEL) [por sus siglas en inglés] es una parte integral de la educación y el desarrollo humano. SEL es el proceso a través del cual todos los jóvenes y adultos adquieren y aplican los conocimientos, habilidades y actitudes para desarrollar identidades saludables, manejar las emociones y alcanzar metas personales y colectivas, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones de apoyo, y tomar decisiones responsables y solidarias.

3.3. Un cambio de perspectiva de los docentes en la ERE

En la segunda Encuesta, realizada a una muestra de docentes universitarios durante las últimas dos semanas de junio de 2020, una vez que la mayoría de los profesores había concluido el semestre, tuvo como propósitos conocer la experiencia vivida por los docentes de transitar de la enseñanza escolarizada a la ERE, la utilización en sus cursos de distintas plataformas digitales y recursos tecnológicos, las condiciones tecnológicas y ahondar en las problemáticas y necesidades durante dicha experiencia docente durante un segundo momento de la pandemia (CUAIEED, 2020).

Al analizar las tablas 4 y 5 subsecuentes, casi son similares los porcentajes de las problemáticas tecnológicas, pedagógicas y logísticas entre los do-

centes de licenciatura y de posgrado, pero en ambos destaca con los porcentajes más altos dos problemáticas logísticas: a) una mayor carga horaria bajo la modalidad no presencial que en la presencial y b) el espacio físico en el que trabajan nos les permite llevar a cabo sus actividades docentes sin interrupciones.

Tabla 4

PROBLEMÁTICAS TECNOLÓGICAS, PEDAGÓGICAS Y LOGÍSTICAS DE LOS DOCENTES DE LICENCIATURA			
	Nunca/pocas veces	Algunas veces	Casi siempre/siempre
Tengo cargas laborales que limitan mis actividades docentes	59%	25%	15%
Las actividades cotidianas de mi casa (cuidado de hijos o personas mayores, limpieza, etc.) interfieren en con mis actividades docentes	50%	27%	23%
El espacio físico en el que trabajo me permite llevar a cabo mis actividades docentes sin interrupciones	12%	18%	70%
La carga horaria que demanda trabajar bajo esta modalidad es mayor a la del trabajo presencial	8%	11%	82%
Los materiales didácticos y la bibliografía con los que trabajo están accesibles a mis estudiantes (formato, escaneo visible, no son de pago, están disponibles en plataformas etc.)	7%	14%	79%
La comunicación que establezco con los estudiantes es suficiente y con la frecuencia necesaria para el aprendizaje en mi curso	4%	19%	77%
Los materiales didácticos y la bibliografía que tengo disponibles son suficientes para que los estudiantes aborden los contenidos de los cursos	4%	21%	76%
Las actividades permiten a los estudiantes lograr los aprendizajes de mi curso en la modalidad no presencial	5%	28%	66%
La retroalimentación que ofrezco a través de medios digitales favorece el aprendizaje	3%	26%	71%
El conocimiento y habilidades que poseo en el uso de herramientas y plataformas digitales me permiten desarrollar mi práctica como docente de manera no presencial	7%	21%	73%
La disponibilidad de herramientas y plataformas digitales son accesibles para adaptar mis cursos	4%	20%	76%
Mi equipo de cómputo y conexión a internet se adaptan a mis demandas de trabajo	4%	20%	76%

Tomado de: Sánchez y Martínez, 2020b

3.3.1. Perspectiva de las problemáticas tecnológicas, pedagógicas y logísticas de los docentes de licenciatura y posgrado

Así, en primer lugar, 82% de los docentes de licenciatura consideraron una mayor carga horaria en la enseñanza no presencial que en la presencialidad, al señalar que casi siempre o siempre; 11% algunas veces y 8% nunca o pocas veces. En los docentes de posgrado, fue un poco menor con 78% casi siempre o siempre; y un cuanto más 15% algunas veces y 7% nunca o pocas veces. En cuanto, al espacio físico en el que trabajan nos les permite llevar a cabo sus actividades docentes sin interrupciones,

70% en el nivel de licenciatura respondieron casi siempre o siempre; 18% algunas veces y 12% nunca o pocas veces. En los de posgrado, tampoco las diferencias son relevantes, pues 67% consideró casi siempre o siempre; 21% algunas veces y 12% nunca o casi nunca.

Tabla 5

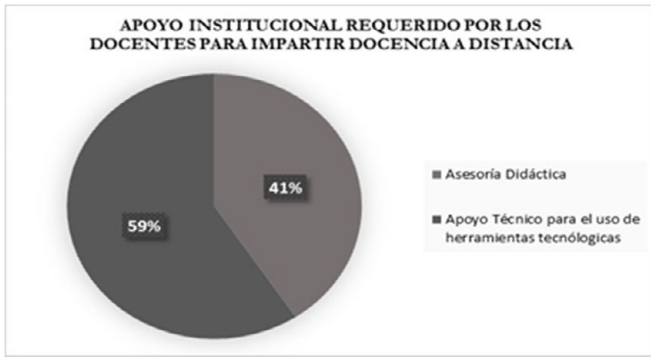
PROBLEMÁTICAS TECNOLÓGICAS, PEDAGÓGICAS Y LOGÍSTICAS DE LOS DOCENTES DE POSGRADO			
	Nunca/pocas veces	Algunas veces	Casi siempre/siempre
Tengo cargas laborales que limitan mis actividades docentes	56%	36%	9%
Las actividades cotidianas de mi casa (cuidado de hijos o personas mayores, limpieza, etc.) interfieren en con mis actividades docentes	52%	32%	16%
El espacio físico en el que trabajo me permite llevar a cabo mis actividades docentes sin interrupciones	12%	21%	67%
La carga horaria que demanda trabajar bajo esta modalidad es mayor a la del trabajo presencial	7%	15%	78%
Los materiales didácticos y la bibliografía con los que trabajo están accesibles a mis estudiantes (formato, escaneo visible, no son de pago, están disponibles en plataformas etc.)	7%	14%	79%
La comunicación que establezco con los estudiantes es suficiente y con la frecuencia necesaria para el aprendizaje en mi curso	9%	16%	75%
Los materiales didácticos y la bibliografía que tengo disponibles son suficientes para que los estudiantes aborden los contenidos de los cursos	4%	17%	79%
Las actividades permiten a los estudiantes lograr los aprendizajes de mi curso en la modalidad no presencial	6%	25%	69%
La retroalimentación que ofrezco a través de medios digitales favorece el aprendizaje	5%	23%	72%
El conocimiento y habilidades que poseo en el uso de herramientas y plataformas digitales me permiten desarrollar mi práctica como docente de manera no presencial	7%	21%	73%
La disponibilidad de herramientas y plataformas digitales son accesibles para adaptar mis cursos	4%	20%	76%
Mi equipo de cómputo y conexión a internet se adaptan a mis demandas de trabajo	2%	11%	86%

Tomado de: Sánchez y Martínez, 2020b

4. REQUERIMIENTOS DE APOYO INSTITUCIONAL DE LOS DOCENTES

En datos gruesos, los requerimientos de apoyo institucional solicitados por los docentes en el gráfico 8 destacan el Apoyo Técnico para el uso de herramientas tecnológicas (59%) sobre el de Asesoría Didáctica (41%), que igualmente resulta importante por estar ambos vinculados estrechamente.

Gráfico 8



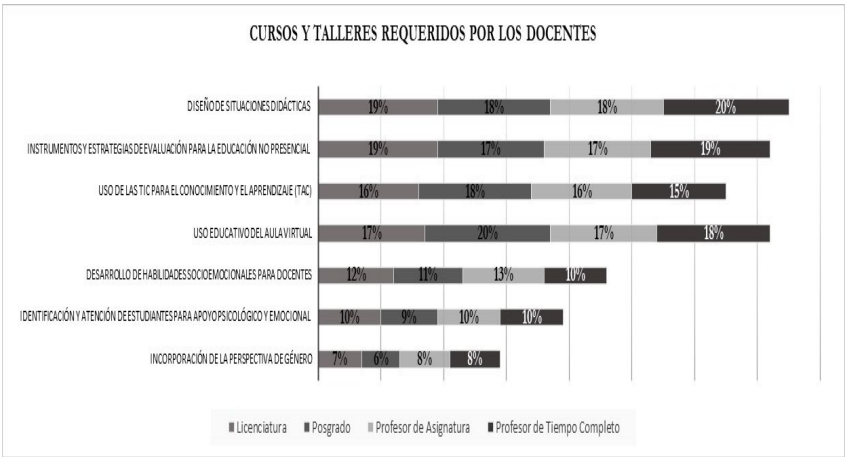
Tomado de Sánchez y Martínez, 2020b

En una desagregación en siete dimensiones de cursos y talleres de interés para los docentes tienen un enfoque pedagógico, como se puede observar en el gráfico 9, donde el Diseño de Situaciones Didácticas fue el mayor porcentualmente, con 20% de los profesores de tiempo completo y en una proporcionar ligeramente menor

los de licenciatura (19%), los de posgrado y profesores de asignatura 18% cada uno. En segundo lugar, Uso Educativo del Aula Virtual con 20% de los docentes de posgrado, 18% los de tiempo completo y 17% los de licenciatura y profesor de asignatura, cada uno. En tercero, con porcentajes casi similares, Instrumentos y Estrategias de Educación Presencial con 19% los docentes de licenciatura y profesores de tiempo completo cada uno, y 17% los de posgrado y profesor de asignatura igualmente cada uno. En cuarto, Uso de las TIC para el conocimiento y el Aprendizaje (TAC) con 18% de los docentes de posgrado, 16% los de licenciatura y profesor de asignatura, cada uno, y 15% profesores de tiempo completo. En quinto, Desarrollo Socioemocionales para Docentes, donde 13% de los profesores de asignaturas son los de mayor necesidad; seguidos de los de licenciatura (12%); 11% los de posgrado y 10% los de tiempo completo. En sexto, Identificación y Atención de Estudiantes para Apoyo Psicológico y Emocional con 10%, cada uno, los profesores de licenciatura, asignatura y de tiempo completo y 9% los de posgrado. En séptimo, Incorporación de la Perspectiva de Género son 8% los profesores de asignatura y tiempo completo; seguidos de los de licenciatura

7% y posgrado 6%. Aunque estas tres últimas necesidades registran los porcentajes más bajos, no se pueden desestimar al ser aspectos vinculados al confinamiento por la pandemia.

Gráfico 9



Tomado de: Sánchez y Martínez, 2020b

5. ENTRE LO DESEABLE Y LO POSIBLE (DISCUSIÓN)

El análisis de la información estadística y empírica demuestra, en primer término, que para la UNAM ha resultado por demás un extraordinario desafío, sin precedentes en más de un siglo de existencia, el tener que transitar súbitamente de la enseñanza presencial a la ERE debido a la pandemia COVID19. Esto, por el universo y contexto en que opera, particularmente por su masificación estudiantil de 360,883 alumnos que la sitúa como las más grande a nivel mundial; número de sus académicos que imparten docencia, diversidad de programas de estudio por áreas del conocimiento, instalaciones en diversos estados del país, etcétera. Sin dejar de reconocer esas dimensiones de la UNAM, la información empírica de las encuestas permite establecer, al menos, dos aspectos importantes en la enseñanza no presencial que no constituyeron obstáculos:

Uno, la infraestructura tecnológica descrita en el apartado corres´pondiente, particularmente por sus capacidad de supercómputo de 302 mil millones de operaciones aritméticas por segundo y 83, 901 Cuentas activas en la Red Inalámbrica Universitaria, además de bibliotecas digitales y otros recursos en este campo. El otro, experiencia en la educación remota y/o virtualizada, pues como se mencionó desde 1972 ha implementado la educación abierta y en los años recientes la mediadas por las TIC.

El problema clave fue el desconocimiento y falta de capacitación de los docentes de las características propias de la ERE, aunque algunos reportaran tener experiencia en la enseñanza no presencial o mediada por las TIC. La situación tecnológica y experiencia en la educación online favorable de la UNAM, sin embargo, no se puede obviar que la pandemia COVID19 impactó de manera múltiple y heterogénea a sus docentes, ya sea dentro de una misma figura académica o entre los profesores de asignatura, de tiempo completo e investigador con actividad docente y también entre niveles educativos (licenciatura y posgrado), tal como muestran los resultados de las dos encuestas realizadas por la CUAIEED.

De los tiempos que los académicos encuestados dedican a la docencia, si bien en el rango de 1 a 10 horas, la de "Planificar clases" en promedio fue la más alta (71%), situación que ciertamente representa un punto crítico relacionado con el Diseño Instruccional. Al igual que en éste una de sus características es el trabajo colaborativo entre los estudiantes, en la educación superior diverso estudios y experiencias han demostrado las ventajas del trabajo colaborativo entre docentes de una misma asignatura, considerado un espacio idóneo para reducir el peso del trabajo de cada docente al socializarlo, resolver dudas, compartir experiencia ante problemáticas pedagógicas y didácticas, potenciar la reflexión personal y grupal e incluso contribuye al desarrollo profesional puesto que da "certeza situada al compartir las decisiones" (Carnicero, https://cursos.iadb.org/).

En la literatura sobre el tema, diversos autores han planteado los desafíos para el diseño de cursos en línea que imponen la inteligencia artificial para el aprendizaje adaptativo o personalizado, la realidad aumentada,

el machine learning, el mobile learning, el microlearning, el social learning, el learning analytics, los ecosistemas abiertos de aprendizaje, la gamificación y otras estrategias método-tecnológicas por la reconfiguración del conocimiento y la incesante revolución tecnológica que generan cada día. Ante ese escenario donde las tecnologías han avanzado exponencialmente, el diseñador instruccional hoy más que nunca implica para él ser un profesional multidisciplinario, en esta denominada Cuarta Revolución Industrial que están difuminando las barreras entre lo físico y lo digital (BID, s/f). En este sentido, el diseñador instruccional tiene el reto de diseñar un curso en línea que implica un proceso riguroso y exhaustivo, pero además conocer, dominar y saber aplicar las tendencias de la tecnología.

CONCLUSIONES

En primer término, no se puede inferir que la educación presencial es mejor que la no presencial o mediadas por las TIC, como tampoco afirmar que la simple introducción de las tecnologías en la educación demuestre un mejor aprendizaje de los alumnos, ni que los docentes mejoren su práctica docente e incluso antes de la pandemia del coronavirus los sistemas educativos de la mayoría de los países ya enfrentaban una "crisis de aprendizaje" (UNESCO 2013; Banco Mundial 2019). Sin embargo, la crisis pandémica demostró que la educación mediadas por las tecnologías o digitalizada llegó para quedarse, que debe ser un punto de inflexión en un contexto mundial caracterizado por la hipercomunicación, las tecnologías inalámbricas, la intermodalidad, multimedialidad, etcétera, que generan nuevas formas de aprendizaje conforme a las tendencias en inteligencia artificial, aprendizaje adaptativo o personalizado, realidad aumentada, machine learning, mobile learning, microlearning, social learning, learning analytics, ecosistemas abiertos de aprendizaje y demás.

El esfuerzo de la CUAIEED de encuestar a los docentes universitarios, difundir sus resultados cuantitativos y cualitativos invita a las autoridades de la UNAM, a sus docentes, estudiantes y a todos los involucrados en la ERA, a mirar a través del espejo retrovisor para la mejora del pro-

ceso enseñanza- aprendizaje en la educación no escolarizada, el uso apropiado de las TIC y de las herramientas digitales. Resulta necesario, tener en cuenta algunos cuestionamientos, que constituyen un reto a afrontar y pueden impedir "en gran medida el salto" de incorporar a los docentes a la educación no presencial, digital o virtual como:

> ¿Están preparados los docentes universitarios para afrontar el reto?, ¿están en capacidad para aceptar un nuevo esquema, donde su rol protagónico cambia por el papel estelar del alumno?; ¿están preparados tecnológicamente para afrontar esta nueva realidad? y ¿cómo responderán los estudiantes a nuevos modelos pedagógicos? (Velásquez, 2019, p. 2)

Una respuesta sencilla, pero mayúscula es >>deseducar<< a docentes y estudiantes de la tradicional forma de enseñanza arraigada en la educación escolarizada.

No obstante, la pantalla de una computadora, las herramientas digitales e incluso el uso de las TIC no pueden sustituir las competencias y cualificaciones pedagógicas de los docentes en la enseñanza, además que el uso de la tecnología para digitalizar las prácticas tradicionales de docencia o contenidos solo replica o exacerba las brechas de aprendizajes. Ahora bien, es de reconocer que los docentes de la UNAM pusieron todo su esfuerzo, capacidades y habilidades para continuar con la enseñanza a los miles de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGENDA ESTADÍSTICA UNAM (2020). www.planeación.unam.mx

BELLOCH, C. (2013). Diseño Instruccional. https://www.uv.es/bellochc/pedagogia/EVA4.wiki

BOSCO, M., Y BARRÓN, H. (2008). La educación a distancia en México: narrativa de una Historia silenciosa. Universidad Nacional Autónoma de México, División Sistema Universidad Abierta, Facultad de Filosofía y Letras. UNAM

CABROL, M. (2020). Prefacio. En: What technology can and can´t do for education. A comparison of 5 stories of success. Interamerican Development Bank.

https://publications.iadb.org/publications/english/document/What-Technology- Can-and-Cant-Do-for-Education-A-Comparison-of-5-Stories-of-Success.pdf

CARNICERO, P. (S.F.) Características y beneficios de las metodologías para el aprendizaje colaborativo en la enseñanza superior. Universidad de Barcelona. https://cursos.iadb.org/

CHABBOTT C. Y SINCLAIR M. (2020). SDG 4 and the COVID-19 emergency: Textbooks, tutoring, and teachers. Prospects, jun. 2020, 1-7. https://europepmc.org/article/pmc/pmc7321649

GROS, B. (2011). La evolución del e-learning. Evolución y retos de la educación virtual. Construyendo el E-learning del Siglo XXI. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya. http://openaccess.uoc.edu/webapps/02/bitstream/10609/9781/1/TRIPA__e-learning

HARGREAVES, A. (2003) Enseñar en la sociedad del conocimiento. La educación en la era de la inventiva 1ª. ed. Octaedro

MATEO DÍAZ, & M. LEE, C. (2020). A Silent Revolution. En: What technology can and can´t do for education. A comparison of 5 stories of success. Interamerican Development Bank.

https://publications.iadb.org/publications/english/document/What-Technology- Can-and-Cant-Do-for-Education-A-Comparison-of-5-Stories-of-Success.pdf

PUENTEDURA, R. (2014). Building transformation: An introduction to the SAMR model. http://www.hippasus.com/rrpweblog/archives/2014/08/22/BuildingTransformation_AnIntroductionToSAMR.pdf

SÁNCHEZ, M. ET. AL. (2020): Retos educativos durante la pandemia COVID-19. Una encuesta a profesores de la UNAM. Revista Digital Universitaria (rdu) Vol. 21, (núm. 3 mayo-junio). doi: http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2020.v21n3.a12.

SÁNCHEZ, M. Y MARTÍNEZ, ANA MARÍA (COORDS.) (2020a). Informe Ejecutivo Transición de los profesores de la UNAM a la educación remota de emergencia durante la pandemia, Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia: UNAM

SÁNCHEZ, M. Y MARTÍNEZ, ANA MARÍA (COORDS.) (2020b). Informe Transición de los profesores de la UNAM a la educación remota de emergencia durante la pandemia, Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia: UNAM

TIANA, FERRER (2014). ¿Un asunto de especialista? Reflexiones iberoamericanas sobre las TIC y la educación. OEI, Oficina Regional en Buenos Aires

VELÁSQUEZ, O. (2019). El nuevo rol del docente virtual para entornos virtuales de aprendizaje. Revista Lupa Empresarial, Edición 01-Digital, 1-22.

https://revistas.ceipa.edu.co/index.php/lupa>/article/view303/268

¿CÓMO HA INCIDIDO EL COVID-19 EN LOS CONSERVATORIOS SUPERIORES DE MÚSICA DE ANDALUCÍA? VALORACIÓN DEL ALUMNADO SOBRE EL PROCESO FORMATIVO

Álvaro López-Martín
Alba Córdoba-Cabús
Universidad de Málaga, España

RESUMEN

El ámbito educativo se vio notablemente alterado en marzo de 2020 como consecuencia de la crisis sanitaria del COVID-19, lo que obligó a la suspensión de la docencia no presencial, impartiéndose lo que restaba de curso de manera telemática. En el caso de los conservatorios de música, las particularidades propias de estas titulaciones –la necesidad de aulas insonorizadas, la idoneidad de interacción alumnado y profesorado para una mejora de la técnica interpretativa y el desarrollo clases grupales en asignaturas como orquesta, banda o música de cámara, etc.–, sumado al fuerte arraigo de los modelos educativos tradicionales en la enseñanza musical dificultó y exigió la rápida adaptación a la que tanto alumnado como profesorado tuvieron que enfrentarse para continuar con la labor docente en este nuevo contexto *online*.

En esta investigación se pretende explorar las percepciones de los estudiantes de los conservatorios superiores de música de Andalucía sobre la docencia *online* recibida durante el segundo semestre del curso 2019-2020. Para ello, se distribuyó un cuestionario entre el alumnado matriculado en los cinco centros de enseñanza superior de música de la comunidad autónoma: CSM "Rafael Orozco" (Córdoba), Real CSM "Victoria Eugenia" (Granada), CSM "Andrés de Vandelvira" (Jaén), CSM Málaga y CSM "Manuel Castillo" (Sevilla). Respondieron el cuestionario un total de 302 estudiantes, a los que se les preguntó sobre diversas cuestiones como, entre otras, la capacidad y métodos del docente o los efectos de la no presencialidad en su formación.

Los resultados muestran que, pese a que durante las clases presenciales se empleaban frecuentemente las TIC, no se aprecia una intención de innovar en la enseñanza. Además, se observa un pesimismo generalizado de los alumnos (3,655 sobre 5) cuando se les pregunta en qué medida consideran que afectará la ausencia de las clases presenciales al resto de su formación musical. Predominantemente aseguran que repercutirá negativamente sobre aquellas habilidades eminentemente prácticas e instrumentales, siendo reducido el porcentaje de estudiantes que incluye las competencias teóricas en-

tre las más afectadas por la no presencialidad. Finalmente, el alumnado considera moderada la capacidad del profesorado para impartir docencia *online* (2,973). En este sentido, el sexo y el centro son las principales variables predictoras: las mujeres son las que se muestran más críticas, mientras que los matriculados en el centro jiennense son los que, en mayor medida, confían en las capacidades de sus docentes.

PALABRAS CLAVE

Conservatorio de música, Andalucía, docencia *online*, COVID-19, tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

INTRODUCCIÓN

La irrupción de internet y las nuevas tecnologías han transformado el paradigma educativo (Mengual *et al.*, 2013). El empleo e integración de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) en el aula es cada vez más habitual en cualquier ámbito o nivel educativo. Sin embargo, las enseñanzas artísticas –y más concretamente los conservatorios de música– presentan una cierta resistencia a la innovación tecnológica y/o pedagógica, predominando los modelos educativos tradicionales (Bautista y Fernández-Morante, 2018; Díez y Carrera, 2018). Por ello, resulta interesante abordar una aproximación al uso que –a raíz de la suspensión de la docencia presencial motivada por el COVID-19– los conservatorios superiores de música de Andalucía han hecho de las TIC y las nuevas tecnologías para el seguimiento de la docencia *online* pese a las circunstancias descritas, así como conocer las valoraciones y percepciones del alumnado sobre este método de enseñanza.

1. LAS TIC EN LA ENSEÑANZA MUSICAL: SITUACIÓN ACTUAL

La suspensión de la docencia de carácter presencial en España en marzo de 2020 como consecuencia de la pandemia sanitaria del COVID-19 y su rápida propagación dio pie a que tanto alumnado como profesorado de los conservatorios de música tuvieran que enfrentarse a un panorama incierto que, entre otras cosas, exigía una rápida adaptación a las nuevas condiciones para poder continuar con la labor educativa. Todo ello en un muy reducido lapso de tiempo, ya que se encontraban en pleno curso

académico. En el caso de la enseñanza musical, su adaptación resultó aún más compleja debido a las particularidades propias de estas titulaciones en las que, además del instrumento o especialidad del alumnado –de uso individual–, el currículo contempla materias grupales como orquesta, banda, coro o música de cámara, que requieren para el óptimo desarrollo del conocimiento la presencialidad y un mayor grado de interacción con el resto de compañeros y con el profesorado. Esto se ve gravemente obstaculizado con la docencia online. No solo la docencia se vio alterada, sino también las rutinas y los hábitos de estudio del alumnado, ya que, en este contexto, no podían hacer uso de las cabinas de estudio o aulas de insonorización con las que cuentan los centros.

Ante esta excepcional situación, las TIC constituyeron la principal herramienta y alternativa para poder llevar a cabo la docencia *online*, recurriendo para ello a diversos *softwares* y recursos digitales. Como se ha señalado, hasta entonces el uso de las nuevas tecnologías en el ámbito de los conservatorios había sido una cuestión poca desarrollada y su integración lenta y dispar (Díez, 2018). Esta escasa atención resulta paradójica, dados los innumerables efectos positivos que el uso de las TIC ejerce en el alumnado de las enseñanzas musicales (Galera y Mendoza, 2011; Galera *et al.*, 2013; Martínez, 2014; Bernabé y Azorín, 2015; Timiraos, 2015; Masdéu, 2015; Rosas *et al.*, 2016). Estas prácticas docentes inciden, entre otros aspectos, en un aumento de la comprensión de conceptos teóricos, el desarrollo de destrezas auditivas, el fomento de la imaginación y creatividad, la involucración del estudiante en su propia formación, el desarrollo de las capacidades rítmicas y la entonación.

No obstante, la integración de las TIC en las aulas no garantiza *per se* el éxito del proceso de aprendizaje (Serrano, 2017), lo cual depende de la planificación y la mediación del docente. De acuerdo con Romero (2004), el empleo de la tecnología no debe entenderse como una sustitución de los métodos tradicionales, sino como un recurso complementario y al servicio del profesorado para la adquisición de conocimiento y competencias. Según se desprende de diversos estudios, gran parte del profesorado siente que no está capacitado para aplicarlas en su labor de

enseñanza (Belló, 2011; Roig y Moncunill, 2012; De la Rosa, 2015; Timiraos, 2015; Berrón *et al.*, 2017), aunque, en líneas generales, muestran interés y las emplean ocasionalmente (Díez y Carrera, 2018).

Al hilo de lo anterior, Cabero y Marín (2014) apuntan que el uso que hace el profesorado de las nuevas tecnologías no suele ser de innovación educativa, sino que se configura en torno a la comunicación, la motivación y la transmisión de información. Diversos estudios que abordan las políticas educativas sobre la formación del profesorado apuntalan lo expuesto al señalar que en estas no existe una verdadera motivación por transformar la enseñanza (Gewerc y Montero, 2011; Sánchez *et al.*, 2014), sino más bien un cumplimiento de requisitos y de formación técnica básica. Por tanto, es, precisamente, en la formación inicial del profesorado donde debería iniciarse la implementación de las TIC (Gutiérrez *et al.*, 2010).

En esta etapa el futuro docente debe desarrollar –además de las habilidades que le permita desarrollar su labor profesional de manera óptima– una "actitud reflexiva sobre la enseñanza" (Díez, 2018: 10). Al respecto, Sancho *et al.* (2015) destaca la relevancia que adquiere la dimensión organizativa de los centros en esta cuestión, dado que resulta de suma importancia que las herramientas digitales y/o las TIC se tengan en cuenta para el diseño de los planes de estudio y los contenidos de las asignaturas. En base a las carencias en materia tecnológica, autores como Hernández y Quintero (2009), Losada *et al.* (2012) y Fernández *et al.* (2016) reclaman una mayor formación enfocada en mayor medida a la dimensión didáctica y pedagógica de las TIC en el proceso de enseñanza.

Díez y Carrera (2018) apuntan otras dos posibles causas que explicarían las carencias del uso e integración de las TIC en la enseñanza musical reglada. Por un lado, la moderada incentivación de la investigación e innovación en los conservatorios de música y, por otro, la cuestionable consideración que desde las administraciones públicas se otorga al profesorado de las enseñanzas artísticas. En cualquier caso, parece evidente la necesidad de una mayor y mejor formación en materia tecnológica.

La revisión de la literatura científica permite comprobar que, si bien se localizan estudios que abordan la aplicación de las TIC en los conservatorios profesionales y superiores de música (Belló, 2011; Timiraos, 2015; Díez y Carrera, 2018), no abundan trabajos en los que se ponga el foco sobre el alumnado, con el fin de conocer sus impresiones y valoraciones sobre estas prácticas de enseñanza-aprendizaje.

1.1. OBJETIVOS

En base a lo expuesto, el propósito fundamental de esta investigación estribaba en explorar las percepciones de los estudiantes de los conservatorios superiores de música de Andalucía sobre la docencia *online* recibida durante el segundo semestre del curso 2019-2020, coincidiendo este periodo con la suspensión de la enseñanza presencial y el confinamiento de la población española. Con ello se pretende dar voz al alumnado y aportar una visión necesaria que contribuya a la reflexión y la modernización de las enseñanzas musicales, así como disponer de un conocimiento certero sobre los efectos que la supresión de la docencia presencial tuvo en el estudiantado.

Como vía de concreción, se establecieron varios objetivos subsidiarios. En primer lugar, interesaba identificar la finalidad con la que se empleaban las nuevas tecnologías previamente, es decir, durante las clases presenciales (O1). Otra cuestión abordada en el estudio fue describir las impresiones y valoración del alumnado sobre la labor del profesorado para impartir docencia online (O2). También se perseguía evaluar los perjuicios que, según el estudiantado, podría tener en su formación la ausencia de la presencialidad y la interacción directa con el docente (O3). Por último, vinculado con lo anterior, se pretendía conocer cuáles son las habilidades o las competencias sobre las que podrían repercutir negativamente en mayor medida –o evidenciarse una carencia formativa– las circunstancias y el escenario de aprendizaje determinado por la situación de crisis sanitaria (O4).

2. METODOLOGÍA

En esta investigación, de carácter exploratoria, se ha empleado el cuestionario como herramienta heurística. La elección de este método responde a su idoneidad para la obtención de datos sobre opiniones o actitudes (Canales *et al.*, 1994; Archenti, 2007; Gaitán y Piñuel, 2010). En él se combinaron preguntas cerradas con otra abierta que permitió obtener datos cuantitativos y cualitativos, así como conocer "diferentes perspectivas sobre el mismo fenómeno" (Jensen, 2002: 272). Además, dadas las circunstancias sanitarias y las limitaciones de movilidad, el cuestionario se distribuyó de manera *online*, lo que, de acuerdo con Díaz (2012) y Pozzo *et al.* (2018), ofreció ventajas como una mayor garantía del anonimato y la reducción de la intimidación por la presencia del encuestador.

2.1. Características de la muestra

La encuesta se distribuyó de manera *online* –a través de la dirección y el profesorado de cada centro– al alumnado matriculado durante el curso 2019-2020 en los conservatorios superiores de música de Andalucía. Actualmente, la comunidad andaluza cuenta con cinco centros en los que se cursan los estudios superiores de las distintas especialidades musicales. En concreto, estos son: CSM "Rafael Orozo" (Córdoba), Real CSM "Victoria Eugenia" (Granada), CSM "Andrés de Vandelvira" (Jaén), CSM Málaga y CSM "Manuel Castillo" (Sevilla).

En total, respondieron el cuestionario 302 estudiantes, distribuidos de la siguiente manera:

Quadro 1. Composición de la muestra.

		Csm Córdoba	Csm Granada	Csm Jaén	Csm Málaga	Csm Sevilla	Total
N		13,9%	17,2%	21,2%	21,2%	26,5%	302 (100%)
Sexo	Hombre	15,2%	13,6%	30,3%	18,2%	22,7%	43,71%
	Mujer	12,9%	20,0%	14,1%	23,5%	29,5%	56,29%
Curso	1º	14,3%	0,0%	35,7%	7,1%	42,9%	9,27%
	2º	8,6%	0,0%	28,6%	31,4%	31,4%	23,17%
	3º	16,7%	12,5%	20,8%	29,2%	20,8%	31,78%
	4º	14,8%	37,0%	13,0%	11,1%	24,1%	35,76%

Fuente: Elaboración propia

2.2. Variables susceptibles de análisis

Para la confección de la encuesta se tomaron como referencia estudios previos (De la Rosa, 2015; Díez y Carrera, 2018), a lo que se sumaron variables *ad hoc* vinculadas con los propósitos de la investigación.

En cuanto a la estructura del cuestionario, este está constituido por preguntas cerradas –de respuesta múltiples y de escala tipo Likert– y una pregunta de respuesta abierta en la que se pedía al alumnado que describiesen sus impresiones sobre la docencia *online*.

Las principales variables estudiadas fueron:

- Datos de registro. Se incluyó una batería de ítems útiles para la disección de los resultados: sexo, conservatorio, curso y especialidad.
- ¿Cuál era el principal uso de las nuevas tecnologías durante las clases presenciales? Pregunta multirrespuesta. 1) Componer, arreglar u orquestar; 2) Componer música de forma colaborativa; 3) Editar y elaborar vídeos; 4) Escuchar música; 5) Evaluación del alumnado; 6) Exponer presentaciones; 7) Hacer trabajos de investigación; 8) Preparar materiales; 9) Proyectar vídeos; 10) Realizar actividades interactivas.

- ¿En qué medida cree que afectará la ausencia de clases presenciales al resto de su formación musical? Siendo 1 "Nada" y 5 "Mucho".
- ¿Cuál cree que es la habilidad o competencia sobre la que acusará una mayor carencia formativa debido a la suspensión de las clases presenciales? Pregunta multirrespuesta. 1) Análisis; 2) Competencia instrumental solista; 3) Competencia orquestal, banda y/o música de cámara; 4) Composición y arreglo; 5) Conocimiento general; 6) Investigación; 7) Otros.
- ¿Cómo valora la capacidad del profesorado para impartir docencia *online*? Siendo 1 "Muy mala" y 5 "Excelente".

El trabajo de campo se llevó a cabo entre los meses de junio y agosto de 2020. Una vez recabadas las respuestas, se generó una matriz de datos en el programa estadístico SPSS, en el que se realizaron los cruces de variables atendiendo al curso, al sexo y al conservatorio. Para las variables nominales se realizó el *test* de independencia chi-cuadrado y se evaluó el tamaño del efecto (TE). Para las cuantitativas se recurrió a la prueba U de Mann-Whitney y al análisis de la varianza con el fin de identificar posibles diferencias mediante pruebas *post hoc*.

3. RESULTADOS

3.1. Empleo de las TIC

Los resultados de la encuesta muestran que, en líneas generales, durante las clases presenciales se empleaban las TIC para un amplio repertorio de actividades o usos en los cinco conservatorios. Principalmente, el profesorado recurría a la tecnología para exponer presentaciones (68,87%) y escuchar música (66,89%), seguido de la proyección de vídeos (49,01%) y la realización de trabajos de investigación (45,03%). Esto demuestra una práctica común en todos los conservatorios, de los cuales, *a priori*, no se atisba una clara intención de innovar en el aprendizaje introduciendo posibles usos. En este sentido, cabe destacar la relevante incidencia que la realización de actividades interactivas mediante TIC registra en los conservatorios de Málaga (37,5%) y Córdoba (28,57%).

En lo que respecta a la utilización de *software* o herramientas que permitan editar archivos –partituras, vídeos, etc.–, los datos del conservatorio Victoria Eugenia de Granada son los que evidencian una mayor atención a esta tipología de prácticas. Si bien en lo referido al empleo de la tecnología para la composición, el arreglo o la orquestación de obras musicales se obtienen valores reseñables en todos los centros –predominantemente Granada (34,61%) y Sevilla (32,5%)–, no ocurre así con otros usos como la edición o elaboración de vídeos. En el caso del conservatorio de Málaga esta práctica ni siquiera se lleva a cabo; mientras que el 42,31% de los encuestados del conservatorio granadino admite haber empleado las TIC para trabajar con vídeos. Esto dota al alumnado de una dimensión y capacitación tecnológica más amplia.

Atendiendo al curso de matriculación (Quadro 2), se observan divergencias en los usos de las nuevas tecnologías durante las clases presenciales. Los años intermedios de la formación –2º y 3º– suelen ser en los que se hace una mayor utilización tecnológica. Sin embargo, aquellos usos convencionales o que resultan menos innovadores en la práctica docente –como la elaboración de vídeos o la preparación de materiales– y, a su vez, son más generales o transversales a otros ámbitos, tienen una destacada incidencia en el año inicial de la etapa formativa superior.

Quadro 2. Principales uso por curso de las TIC durante las clases presenciales.
Fuente: Elaboración propia

Usos	1º	2º	3º	4º	Total
Componer, arreglar u orquestar	21,43%	34,28%	20,83%	18,52%	23,18%
Componer música de forma colaborativa	-	5,71%	4,17%	1,85%	3,31%
Editar y elaborar vídeos	28,57%	14,28%	12,5%	27,78%	19,87%
Escuchar música	50%	75,28%	72,92%	61,11%	66,89%
Evaluación del alumnado	7,14%	34,28%	35,42%	20,37%	27,15%
Exponer presentaciones	64,28%	65,71%	64,58%	75,92%	68,87%
Hacer trabajos de investigación	42,86%	51,43%	45,83%	40,74%	45,03%
Preparar materiales	28,57%	20%	25%	9,26%	18,54%
Proyectar vídeos	50%	48,57%	43,75%	53,70%	49,01%
Realizar actividades interactivas	28,57%	28,57%	25%	9,26%	20,53%

3.2. INCIDENCIA EN LA FORMACIÓN

El estudiantado muestra un pesimismo generalizado (M=3,655) cuando se le pregunta en qué medida considera que afectará la ausencia de clases presenciales al resto de su formación musical. En este punto, el curso no es estadísticamente significativo, aunque sí resulta serlo el sexo y, moderadamente, el conservatorio. El alumnado de Jaén es el más optimista de cara a su futuro (3,031), lo que contrasta con la elevada valoración que otorgan los estudiantes de Granada (4,115) y Córdoba (3,857), quienes consideran alta la influencia negativa que tendrá en su formación la ausencia de clases presenciales durante varios meses continuados.

Si nos centramos en el sexo, del análisis se desprende que las mujeres son más críticas, ya que consideran que el escenario sobrevenido por la pandemia repercutirá en su formación musical, siendo en torno a medio punto más pesimistas que el estudiantado masculino (hombres, 3,378; mujeres, 3,870). Como se observa en el Quadro 3, la diferencia por sexo en algunos centros se sitúa próxima a un punto. Este es el caso de Málaga (0,884) y Jaén (0,883), en los cuales se registra una notable disparidad entre hombres y mujeres. No ocurre así en Granada, Sevilla y Córdoba, en el que los valores son (casi) idénticos.

Quadro 3. Valoración por sexo de la incidencia de la ausencia de las clases presenciales en la formación futura

Sexo	General	Córdoba	Granada	Jaén	Málaga	Sevilla
Hombre	3,378	4,1	4,111	2,7	3,166	3,533
Mujer	3,870	4	4,117	3,583	4,05	3,64

Fuente: Elaboración propia

Mayor consenso se aprecia en lo referido a las habilidades o competencias sobre las que consideran que acusarán un mayor déficit formativo como consecuencia de la suspensión de las clases presenciales. Prácticamente la totalidad de los encuestados apunta hacia las competencias instrumentales, predominando la interpretación grupal –orquesta, banda, música de cámara, etc.– (78,81%) respecto a la solita (68,87%). En cual-

quier caso, en base al Quadro 4, resulta evidente la brecha entre las habilidades eminentemente prácticas y las teóricas, de las cuales es moderado el porcentaje de estudiantes que estima que se verán afectadas por la no presencialidad. En este sentido, los aspectos teóricos que mayor preocupación suscitan entre el alumnado es la adquisición de conocimiento general (19,20%) y el análisis musical (18,54%).

Quadro 4. Habilidad y/o competencia con mayor carencia formativa debido a la suspensión de las clases presenciales

Competencia	General	Córdoba	Granada	Jaén	Málaga	Sevilla
Análisis	18,54%	9,52%	3,85%	21,87%	37,5%	15%
Comp. instr. Solista	68,87%	53,85%	84,61%	56,25%	81,25%	60%
Comp. orquestal / banda / música de cámara	78,81%	90,48%	80,77%	71,87%	73,53%	77,5%
Composición / Arreglo	5,96%	-	7,69%	9,37%	-	10%
Conocimiento general	19,20%	14,28%	26,92%	15,62%	15,62%	22,5%
Escena lírica	0,66%	4,76%	-	-	-	-
Investigación	0,66%	-	3,85%	-	-	-
Taller de ópera	0,66%	4,76%	-	-	-	-

Fuente: Elaboración propia

3.3. VALORACIÓN DEL ALUMNADO

Finalmente, en líneas generales el estudiantado estima moderada la capacidad del profesorado para impartir docencia *online* (M=2,973 sobre 5). En este caso, el sexo y el centro se presentan como las principales variables predictoras. De nuevo, los estudiantes del conservatorio de Jaén son los más optimistas, ya que califican con un 3,59 la capacidad del profesorado. Una cifra que se sitúa en torno a seis décimas por encima del promedio.

Asimismo, en los cinco centros las mujeres son las más críticas con la labor del docente, registrándose una oscilación de -0,424 respecto a la valoración del colectivo masculino (Quadro 5). En algunos conservatorios como el de Granada la diferencia entre ambos sexos resulta aún más

significativa (1,137), mientras que en Jaén (0,017), Málaga (0,15), Sevilla (0,173) y Córdoba (0,273) la diferencia es mínima.

Quadro 5. Valoración por sexo sobre la capacidad del docente para impartir docencia *online*

Sexo	General	Córdoba	Granada	Jaén	Málaga	Sevilla
Hombre	3,212	3	3,666	3,6	3	2,733
Mujer	2,788	2,727	2,529	3,583	2,85	2,56

Fuente: Elaboración propia

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En esta investigación se pretendía ahondar en las percepciones de los estudiantes de los conservatorios superiores de música de Andalucía sobre la docencia *online* recibida entre los meses de marzo y julio de 2020 tras la declaración del estado de alarma y el consecuente confinamiento de la población española.

Atendiendo al O1, los resultados constatan que, pese a ser variado el uso que se hacía de las tecnologías durante la docencia presencial, no se evidencia una intencionalidad innovadora en cuanto a los métodos de enseñanza. Priman acciones o prácticas convencionales como escuchar música, exponer presentaciones o proyectar vídeos, lo que permite dilucidar que durante este tiempo no se aprovechaban las múltiples posibilidades pedagógicas y didácticas que ofrecen las TIC. Esto iría en la línea de estudios previos (Cabero y Marín, 2014; Díez y Carrera, 2018) en las que se advierte que, pese a que el profesorado muestra cierto interés por introducir la tecnología en su práctica docente, su uso se suele enfocar a la comunicación y la transmisión de información.

Respecto a la valoración del alumnado sobre la capacidad del profesorado para impartir docencia *online*, y tal como se perseguía en el O2, se desprende que, según los encuestados, la capacitación de los docentes es media, siendo las mujeres las más críticas y el estudiantado del conservatorio jiennense el que más confía en la aptitud del profesorado para impartir la materia de manera telemática. Esta carencia pedagógica de la

que hablan los estudiantes reforzaría los hallazgos de otras investigaciones en las que el propio profesorado manifiesta no sentirse preparado para utilizar las TIC en sus clases (Herrada y Herrada, 2011; De la Rosa, 2015; Berrón *et al.*, 2017).

Por su parte, del análisis también se infiere la preocupación del alumnado por los posibles efectos o las consecuencias que la no presencialidad pueda tener para su correcta formación musical. En respuesta a O3, se observa un pesimismo generalizado, siendo el sexo y el centro estadísticamente significativos. Las mujeres son las más pesimistas, mientras que el estudiantado de Jaén es el que considera en menor medida que la ausencia de clases presenciales repercutirá negativamente en los sucesivos años formativos. No obstante, en líneas generales, el grueso del estudiantado manifiesta que estos meses supondrán un notable perjuicio para su desarrollo como músicos. En concreto, en cuanto a las competencias sobre las que acusarán una mayor carencia (O4), de manera (casi) unánime los encuestados sostienen que será en las habilidades prácticas, principalmente las interpretativas –tanto solistas como grupales–, siendo escaso el porcentaje que estima que este modelo docente afectará a cuestiones teóricas, como el análisis, el arreglo y/o adaptación de piezas musicales, la composición o la adquisición de conocimiento general básico.

Si bien la muestra no está compuesta en la misma proporción por estudiantes de todos los cursos y especialidades impartidas en los conservatorios, los resultados permiten conocer las valoraciones del alumnado y trazar una realidad sobre la manera en la que se ha impartido la docencia *online* en los conservatorios superiores de música de Andalucía. Además, los resultados expuestos invitan a reflexionar sobre cómo pueden los conservatorios superiores de música incorporar y utilizar la tecnología en las labores docentes con el propósito de modernizar sus modelos educativos. Para ahondar en esta línea de estudio, quedaría para futuras investigaciones analizar si, a raíz de esta excepcional situación, estos centros apuestan en mayor medida durante los próximos cursos por la formación de su alumnado y el profesorado en nuevas tecnologías, así como si los propios conservatorios desarrollan herramientas o plataformas digitales que faciliten la docencia *online*.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARCHENTI, N. (2007). El sondeo. En: Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J. I. (eds.). Metodología de las Ciencias Sociales (pp. 203-214). Buenos Aires: Emecé.

BAUTISTA, A. Y FERNÁNDEZ-MORANTE, B. (2018). Monográfico sobre Investigación en Interpretación Musical: Implicaciones para el Desarrollo Profesional Docente. Psychology, Society & Education, 10(1), 1-13. http://doi.org/10.25115/psye.v10i1.1869

BELLÓ, J. (2011). Las tecnologías de la Información y Comunicación en los conservatorios de música de Galicia. Análisis de los usos, actitudes y formación del profesorado (Tesis doctoral). Universidad de A Coruña: España.

BERNABÉ, M. Y AZORÍN, J. (2015). La pizarra digital en la clase de lenguaje musical: aprendizaje armónico-analítico. Opción, (31), 235-249. Recuperado de https://bit.ly/39P7Mqk

BERRÓN, E., BALSERA, F. Y MONREAL, I. (2017). Ansiedad de los alumnos en la asignatura de Lenguaje Musical y estrategias para reducirla. Revista Internacional de Educación Musical, (5), 41-48. http://doi.org/10.12967/ RIEM-2017-5- p041-048

CABERO, J. Y MARÍN, V. (2014). Miradas sobre la formación del profesorado en tecnologías de información y comunicación (TIC). Revista venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento, 11(2), 11-24. Recuperado de https://bit.ly/3isgtuT

CANALES, F., ALVARADO, E. y PINEDA, E. (1994). Metodología de la investigación. Manual para el desarrollo de personal de salud. Washington: OPS.

DE LA ROSA, E. (2015). El uso de las TIC en los centros superiores de música. Un análisis desde la perspectiva del profesorado, del alumnado y de los recursos de las webs institucionales (Tesis doctoral). Universidad de Las Palmas de Gran Canaria: España. Recuperado de https://bit.ly/3itAJwc

DÍAZ, V. (2012). Ventajas e inconvenientes de la encuesta por Internet. Papers, 97(1), 193-223. http://doi.org/10.5565/rev/papers/v97n1.71

DÍEZ, N. (2018). La formación en TIC de los pedagogos de música. Análisis de la situación actual en el marco de las Enseñanzas Superiores de Música. Revista Electrónica de LEEME, (42), 31-51. https://doi.org/10.7203/LEEME.42.13067

DÍEZ, N. Y CARRERA, X. (2018). Integración de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la especialidad de Pedagogía en los conservatorios superiores de música. Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa, (5), 40-55. http://doi.org/10.6018/riite/2018/342681

FERNÁNDEZ, J. C., FERNÁNDEZ, M. C. Y CEBREIRO, B. (2016). Competencias en TIC del profesorado en Galicia: variables que inciden en las necesidades formativas. Innovación educativa, 26, 215-231. Recuperado de https://bit.ly/3bU6a1s

GAITÁN, J. A. Y PIÑUEL, J. L. (2010). Técnicas de investigación en comunicación social. Elaboración y registro de datos. Madrid: Síntesis.

GALERA, M. Y MENDOZA, J. (2011). Tecnología Musical y Creatividad: Una experiencia en la formación de maestros. Lista Europea de Música en la Educación, (28), 24-36. Recuperado de https://bit.ly/30ZY6zF

GALERA, M., TEJADA, J. Y TRIGO, E. (2013). El editor de partituras como medio para facilitar el estudio de la lectura musical cantada. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, (29), 215-238. Recuperado de https://bit.ly/2LEJvLQ

GEWERC, A. Y MONTERO, L. (2011). Culturas, formación y desarrollo profesional. La integración de las TIC en las instituciones educativas. Revista de Educación, (362), 323-347. http://doi.org/10-4438/1988-592X-RE-2011-362-163

GUTIÉRREZ, A., PALACIOS, A. Y TORREGO, L. (2010). La formación de los futuros maestros y la integración de las TIC en la educación: anatomía de un desencuentro. Revista de Educación, (352), 267-293. Recuperado de https://bit.ly/3006GgB

HERNÁNDEZ, M. Y QUINTERO, A. (2009). La integración de las TIC en el currículo: necesidades formativas e interés del profesorado. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 12(2), 103–119. Recuperado de https://bit.ly/2M21iw7

HERRADA, R. Y HERRADA, G. (2011). Adaptación de los estudios de magisterio al EEES: Las TIC en los nuevos planes de estudio. Edutec, 36. Recuperado de https://bit.ly/3sH9AdG

JENSEN, K. B. (2002). The complementarity of qualitative and quantitative methodologies in media and communication research. En: Jensen, K. B. (ed.). A handbook of media and communication research (pp. 254-272). Londres: Routledge.

LOSADA, D., VALVERDE, J. Y CORREA, J. M. (2012). La tecnología educativa en la universidad pública española. Pixel-Bit: Revista de medios y educación, 41, 133-148. Recuperado de https://bit.ly/3iraQNm

MARTÍNEZ, S. (2014). Programas y sistemas de entrenamiento auditivo online: ventajas y desventajas. En: Actas del III Congreso CEIMUS (pp. 129-149). Barcelona: Conservatori Superior de Música del Liceu.

MASDÉU, E. (2015). The digitalisation of music classrooms in schools in Catalonia: study of and proposal for a general framework for integrating technology in music education (Tesis doctoral). Universitat de Lleida: España. Recuperado de https://bit.ly/2XT6JQD

MENGUAL, A., JUÁREZ, D., PEYDRÓ, M. A. y VERCHER, M. (2013) Las TIC en la formación online. 3 ciencias TIC, 2(5). Recuperado de https://bit.ly/2XTv4pA

POZZO, M., BORGOBELLO, A. Y PIERELLA, M. (2018). Uso de cuestionarios en investigaciones sobre universidad: análisis de experiencias desde una perspectiva situada. Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales, 8(2), e046. Recuperado de https://bit.ly/3pbkDdb

ROIG, R. Y MONCUNILL, M. (2012). Las TIC y el profesorado en el contexto educativo musical: un estudio en el Conservatorio Profesional de Música de Alicante. En: I Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa, (pp. 1229-1234).

ROMERO, J. B. (2004). Las nuevas tecnologías y la expresión musical, otros lenguajes en la educación. Comunicar, 23, 25-30. Recuperado de https://bit.ly/2N8brI7

ROSAS, F. W., ROCHA, L. Y BEHAR, P. A. (2016). Music technology competencias for education: a proposal for a pedagogical architecture for distance learning. En: Actas del 13th International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age (pp. 77-85). Mannheim: IADIS. Recuperado de https://bit.ly/3itB7uE

SÁNCHEZ, P., RAMOS, J. Y SÁNCHEZ, J. (2014). Formación continua y competencia digital docente: el caso de la Comunidad de Madrid. Revista Iberoamericana de Educación, (65), 91-110. Recuperado de https://bit.ly/3sGRpET

SANCHO, J. M., BOSCO, A., ALONSO, C. Y SÁNCHEZ, J. A. (2015). Formación del profesorado en Tecnología Educativa: de cómo las realidades generan los mitos. RELATEC, 14(1), 17-30. Recuperado de https://bit.ly/2XT3FnB

SERRANO, R. M. (2017). Tecnología y educación musical obligatoria en España: referentes para la implementación de buenas prácticas. Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical, (14), 153-169. http://doi.org/10.5209/RECIEM.54848

TIMIRAOS, E. (2015). Uso y valoración de las TIC en el aprendizaje musical por los alumnos de los conservatorios de música profesional y superior de A Coruña: estudio de caso de uso de "IrealB" y "Band in a Box" en el aula de improvisación (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia: España. Recuperado de https://bit.ly/39OMrNV

¿SE PUEDEN REEUTILIZAR LAS MASCARILLAS? EL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO COMO ALIADO EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Jesús Ramón Girón Gambero
Teresa Lupión Cobos
Ángel Blanco López

RESUMEN

En este trabajo se recoge una propuesta de enseñanza para el aula de ciencias enfocada a promover en el alumnado conocimientos y competencias científicas para la toma de decisiones, ante un problema sociocientífico de gran interés en el momento presente, una cuestión socialmente viva, como es el adecuado uso de las mascarillas en situaciones de pandemia.

Mediante el Aprendizaje Basado en Proyectos, se intenta promover en el alumnado, el control de su propio aprendizaje y que desarrolle su pensamiento crítico, movilizando sus capacidades argumentativas y actitudes positivas hacia el aprendizaje que las ciencias le pueden ofrecer, ayudándole a construir un conocimiento socialmente útil.

Se describe la propuesta didáctica, concretándose las tareas y su realización en las diferentes fases de realización del proyecto, contextualizados en la problemática del COVID-19, en concreto en torno a la reesterilización de mascarillas y la interpretación para su uso, así como al análisis de métodos alternativos pseudocientíficos que circulan por las redes sociales. Su implementación se ha realizado mediante 10 sesiones de clase en con dos grupos de alumnos de 2ºESO (26 estudiantes, 10 alumnos y 16 alumnas, de 13-14 años) de un instituto público de Málaga.

En el estudio se analiza la valoración del alumnado, así como sus percepciones sobre su aprendizaje y las emociones experimentadas durante el proceso de enseñanza habido. Los instrumentos de recogida de datos fueron dos cuestionarios de opción múltiple, uno sobre emociones y otro sobre percepciones. Entre los resultados, los estudiantes destacan, de manera mayoritaria, el interés despertado por la propuesta acercándoles al contexto de la COVID-19, mediante la que han podido adquirir conocimientos útiles para resolver problemas de la vida diaria, desarrollar competencias científicas como son la argumentación y la toma de decisiones fundamentada en datos científicos. En cuanto a sus percepciones, manifiestan mayoritariamente emociones positivas, destacando entre ellas la "alegría" y el "entusiasmo", lo que nos indica que las actividades prácticas que recoge el diseño del proyecto, aparecen como un factor

clave que ha propiciado un buen clima de trabajo en el aula. En la categoría de emociones negativas, las valoraciones más altas han sido el "nerviosismo" y la "preocupación", incentivado al estudiar por primera vez ciencia siguiendo esta metodología y las consecuencias que podría tener para sus calificaciones. Resultados que nos permiten ser optimistas para seguir avanzando con este tipo de enfoques de enseñanza.

PALABRAS CLAVE

Problemas socio-científicos; Coronavirus y uso de mascarillas; Aprendizaje basado en proyectos; Toma de decisiones, Pseudociencia

1. INTRODUCCIÓN

Dinamizar la participación e implicación del alumnado, para facilitar el desarrollo de actitudes positivas hacia el aprendizaje de las ciencias y la adquisición de competencias básicas en ciencia y tecnología, se constituye en un reto educativo y docente desde el aula de ciencias. Una metodología, que aporta dinamización en el aula y en la que alumnado toma el control de su propio aprendizaje y construye conocimiento socialmente útil (Sanmartí y Márquez, 2017), es el Aprendizaje Basado en Problemas (Escribano y Del Valle, 2008). Si diseñamos una propuesta de enseñanza donde el alumnado desarrolle el pensamiento crítico y sea capaz de tomar decisiones en situaciones que se les presenten en contextos cercanos y relevantes (España y Prieto, 2010), como el de la pandemia del coronavirus, probablemente se despierte en ellos el interés en el aprendizaje de las ciencias como respuesta a algunas de las situaciones cotidianas, pero extraordinarias, que están experimentando en la actualidad.

2. OBJETIVOS

Los objetivos de este trabajo son:

- Presentar una propuesta didáctica de aprendizaje basado en problemas en el contexto del COVID-19 y, más concretamente, en el uso de las mascarillas.

– Mostrar las percepciones del alumnado sobre su aprendizaje y sobre las emociones experimentadas durante el proceso de enseñanza.

3. DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

3.1. Diseño y estructura

Nuestro diseño de aprendizaje basado en problemas (ABP), para la materia de Física y Química de 2ºESO se sustenta en una secuencia estructurada en forma de tareas para cuyo diseño, desarrollo y difusión, se siguieron las etapas que se describen a continuación:

a) En el punto de partida del diseño se determina cuál será el problema o la pregunta que el estudiante debe resolver. En nuestro caso, debido a la obligatoriedad del uso de mascarillas en los centros educativos desde comienzo del curso 2020-21, se utilizó el problema de la reutilización de mascarillas.

b) Se revisan y toman los elementos del currículo más adecuados para la resolución del problema. En esta propuesta se optó por enseñar de forma conjunta algunos contenidos de biología (microorganismos y virus) y de física y química (unidades de medida microscópicas y las ondas). Integradas con los contenidos e insertas en las tareas, se trabajaron distintos aspectos de las competencias científicas: "evaluar argumentos y pruebas científicas", "recordar y aplicar el conocimiento científico apropiado" y "analizar e interpretar datos y sacar conclusiones apropiadas" (OCDE, 2015).

c) Se determinan los aspectos de la propuesta de enseñanza que van a ser evaluados y qué instrumentos servirán para la toma de evidencias. En nuestro caso, los instrumentos de evaluación fueron tres: a) Las tareas realizadas, recogidas en el cuaderno del alumno; b) Una infografía divulgativa diseñada por el alumnado para ~~el~~ su entorno familiar; c) Una prueba escrita diseñada para evaluar aprendizaje alcanzado y el logro en el desarrollo de competencias.

d) Se piensa en la estructura de la transposición didáctica del problema abordado y en su concreción en la estrategia metodológica, que consta

de tres partes: El lanzamiento, que ha de ser llamativo y motivador para el alumnado. El desarrollo, consistente en una serie de tareas que de forma globalizada y conectadas entre sí conducen a la solución del problema (véase tabla 1). Y, por último, la difusión, donde los alumnos comparten la solución al problema o respuesta a la pregunta planteada en su entorno inmediato.

Tabla 1. Descripción de las tareas del proyecto

Tarea		Nº Sesiones	Conocimientos tratados	Dimensiones de las competencias científicas (PISA, 2015)
1	¿Qué son las mascarillas y cómo actúan?	2	Los microorganismos Los cambios de unidades	Evaluar argumentos y pruebas científicas procedentes de distintas fuentes
2	Procedimientos para reutilización de mascarillas	2	Diferencias entre procesos físicos y químicos	
3	La luz Ultravioleta C	3	Las ondas Interacción de la luz con la materia El espectro electromagnético y parámetros de la luz Ultravioleta	Identificar, usar y generar modelos y representaciones explicativas Explicar fenómenos científicamente
4	Experimento con luz UV	1	La luz UV Los microorganismos	Analizar e interpretar datos y sacar conclusiones apropiadas Explicar fenómenos científicamente
	Análisis de los datos y conclusiones	1		
5	Infografía divulgativa	1	Conjunto de las anteriores.	Conjunto de las anteriores. Distinguir entre argumentos basados en pruebas científicas y teoría, y aquéllos basados en otras consideraciones
PRUEBA DE EVALUACIÓN DE CONOCIMIENTOS				

La secuencia didáctica tiene una primera parte de acercamiento al problema, a través de las tareas 1, 2 y 3, donde el alumnado conoce aspectos científicos de los tres ejes vertebradores para construir el conocimiento: Las mascarillas, los microorganismos y la luz ultravioleta. En la tarea 4, se realiza el experimento encaminado a probar la eficacia de la luz ultravioleta como método de desinfección y, por tanto, de reesterilización de mascarillas. Se recogen datos, para permitirles concluir, en la tarea 5, a través de la presentación de una infografía divulgativa, la efectividad de este método de reesterilización y si ellos aplicarían este procedimiento con sus mascarillas. Por último, se diseña y aplica una prueba de evaluación escrita competencial para evaluar los conocimientos adquiridos.

3.2. Implementación en el aula

Se implementó en el IES Isaac Albéniz de Málaga, un centro en el que el alumnado no estaba acostumbrado a trabajar por proyectos ni a la enseñanza en contexto. La experiencia se realizó en 10 sesiones de clase, con 26 estudiantes, sin una especial motivación inicial por las materias científicas, de dos grupos de 2ºESO, de entre 13 y 14 años (10 alumnos y 16 alumnas), durante el mes de octubre del curso 2020-21.

3.2.1. Descripción y desarrollo de las tareas en el aula

En este apartado se describen las tareas que forman parte del proyecto. El trabajo por proyectos, donde no se usa libro de texto como recurso habitual en el aula, hace necesario aportar una guía de tareas que sirva de andamiaje a la práctica docente y al aprendizaje de los alumnos. En este sentido, se facilitó al alumnado la guía de tareas en formato digital como alternativa a la proyección realizada por el profesor diariamente en la pizarra digital del aula.

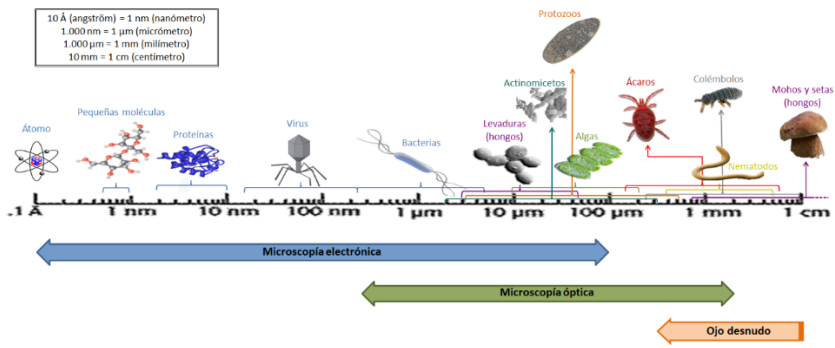
Tarea 1. ¿Qué son las mascarillas y cómo actúan?

La actividad inicial de la tarea presenta dos posibles tratamientos de lucha contra la COVID-19: Un producto químico con supuestas propiedades beneficiosas y las vacunas. Se utilizan dos noticias de internet: Una de la BBC ("Dióxido de cloro, el peligroso químico que se promociona como cura para el covid-19 y sobre el que advierten los expertos", tomado de la web de "BBC". Cristina Orgaz. 15 de abril de 2020). Y para

las vacunas, una notica de "RTVE", en la que relatan el desarrollo de las mismas ("Coronavirus y la carrera para encontrar una vacuna", tomada de la web de "RTVE". Samuel A. Pilar. 1 de octubre de 2020). Posteriormente, se pide al alumnado que escriba en sus cuadernos cuáles son las medidas para evitar el contagio de COVID y cuáles no, razonando sus respuestas.

La segunda actividad consiste en explicar, en primer lugar, la estructura y tamaño de los microorganismos (figura 1).

Figura 1. Tamaño de los microorganismos



Tomado de "Proyecto Biosfera" MECD (2021)

En segundo lugar el profesor presenta los tipos de mascarillas que existen en el mercado (figura 2), y explica el mecanismo de filtrado por tamaño de poro de las mascarillas. Para ello, se recurre a guía publicada por el Ministerio de Sanidad del gobierno de España (Ministerio de Sanidad, 2020).

Figura 2. Tipos de mascarillas



Tomado de la guía publicada por el Ministerio de Sanidad del Gobierno de España

Tras la explicación, se pide al alumnado que completen una serie de datos (tabla 2), teniendo para ello que realizar cambios de unidades a milímetro o micrómetro, con la finalidad de determinar si los microorganismos expuestos en figura 1 serían filtrados o entrarían por los poros de los distintos tipos de mascarillas.

Tabla 2. Relación entre tamaños de microorganismos y de los poros de los distintos tipos de mascarillas

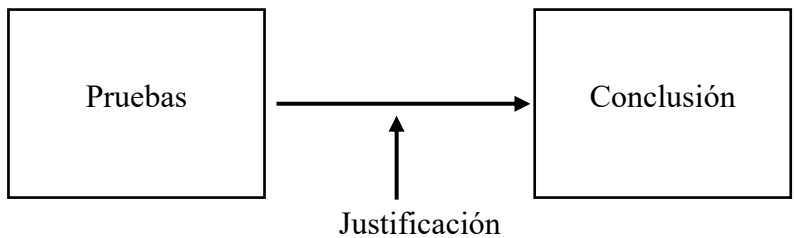
	Tipo de mascarilla							
Microorganismo	Higiénicas y quirúrgicas				FFP2 y FFP3			
	Tamaño	</>/=	Poro	¿Pasa?	Tamaño	</>/=	Poro	¿Pasa?
Ácaro			1mm				0,6µm	
…								

Tarea 2. Procedimientos para la reutilización de mascarillas

Esta tarea va encaminada a fomentar el aprendizaje de la argumentación científica. Para ello, se analiza un vídeo que circulaba por las redes so-

ciales, de un supuesto farmacéutico que propone un protocolo para desinfectar mascarillas con calor. Debido a que el alumnado no tiene formación en argumentación científica, en la primera actividad de la tarea se le pide que identifique las pruebas que aporta el supuesto farmacéutico. Tras esto, se forma a los estudiantes en conceptos básicos de argumentación, con ayuda de tablas de análisis (tabla 3 y figura 3), y con algunos ejemplos como el que se describe a continuación:

Figura 3. Elementos básicos del argumento científico (Jiménez-Aleixandre, 2010)



Como puede apreciarse (figura 3), se trata de conseguir que el alumnado obtenga conclusiones basándose en pruebas, siendo el elemento vertebrador entre ambos la justificación de la utilización de dichas pruebas para la obtención de la conclusión.

"El gel hidroalcohólico ayuda evitar el contagio. Se ha constatado que el coronavirus tiene una menor incidencia en las personas que se lavan las manos con gel hidroalcohólico desinfectante porque este gel actúa sobre la membrana del virus, destruyéndola".

Tabla 3. Ejemplo de un argumento científico desglosado en sus elementos básicos.

Conclusión	Pruebas	Justificación
El gel hidroalcohólico ayuda evitar el contagio. ~~s~~	*La menor incidencia en las personas que se lavan las manos con gel hidroalcohólico que aquellas que no lo hacen*	*Este gel actúa sobre la membrana del virus, destruyéndola.*

El supuesto farmacéutico argumenta la idoneidad de la desinfección de mascarillas explicando un protocolo basado en pruebas a las que le faltan

datos científicos (temperaturas, tiempos) y fundamentación teórica. Una vez analizado el argumento del protocolo de desinfección de mascarillas propuesto por el supuesto farmacéutico, se presenta un estudio científico de una prestigiosa revista (Mills et al., 2018), en el que se explicita un protocolo de desinfección de mascarillas y se consulta la página web de la Consejería de Salud de Murcia (Consejería de Salud de la Región de Murcia, 2020), que recoge una recopilación de diversos estudios que emplean métodos físicos o químicos que son efectivos. Una vez analizados, se pide al alumnado que enumere e identifique los distintos procesos de reesterilización de mascarillas de los estudios científicos y la naturaleza de los mismos (tabla 4).

Tabla 4. Identificación de la naturaleza de los procesos de reesterilización de mascarillas

	Naturaleza del proceso	
Proceso de reesterilización	Físico	Químico
Calor		
...		

Tarea 3. La luz ultravioleta C

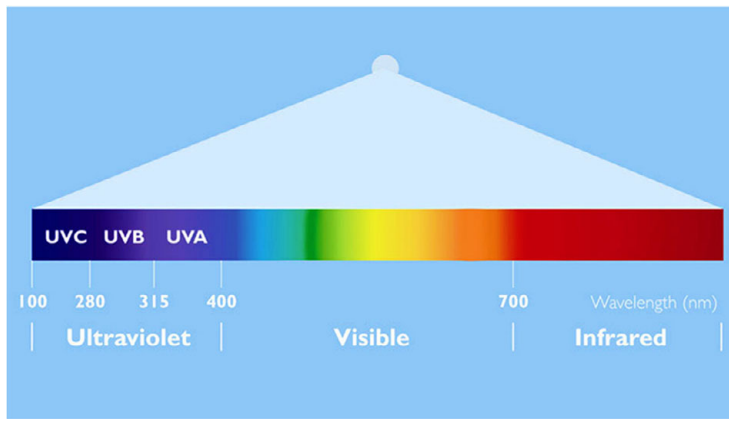
La tercera tarea presenta y aborda un método de desinfección y por tanto, posible para la reesterilización de mascarillas: La luz ultravioleta C. La tarea se comienza explicando, por parte del docente, las características y parámetros de la luz como onda: Intensidad, longitud de onda, frecuencia y velocidad. La primera actividad de aplicación de estos conocimientos, consiste en la búsqueda en internet de varios aparatos o electrodomésticos de uso cotidiano que usen la luz y donde se vea reflejado, en las características técnicas del aparato en cuestión, dichos parámetros con valores concretos.

Una vez conocidos los parámetros de la luz como onda, se explica ~~es~~ la interacción de la luz con la materia y la explicación de la existencia de los colores: Se proyecta el espectro electromagnético y se justifica la diferencia de los colores atendiendo a la longitud de onda. Tras esto, se facilita al alumnado una tabla cuya primera columna está destinada a los distintos colores y la segunda, contiene los valores de longitud de onda, expresada en nanómetros. Se pide a los estudiantes que ordenen en sus cuadernos los colores en una franja del espectro similar a la proyectada.

Esta actividad es importante pues, será la antesala a la presentación de la sección del espectro correspondiente a la luz ultravioleta.

La tarea continua el conocimiento de la parte del espectro con propiedades germicidas: El espectro Ultravioleta. Para ello, se le presenta la figura 4, que ubica la onda ultravioleta en el espectro y la divide atendiendo sus características.

Figura 4. Ubicación de la onda ultravioleta en el espectro electromagnético



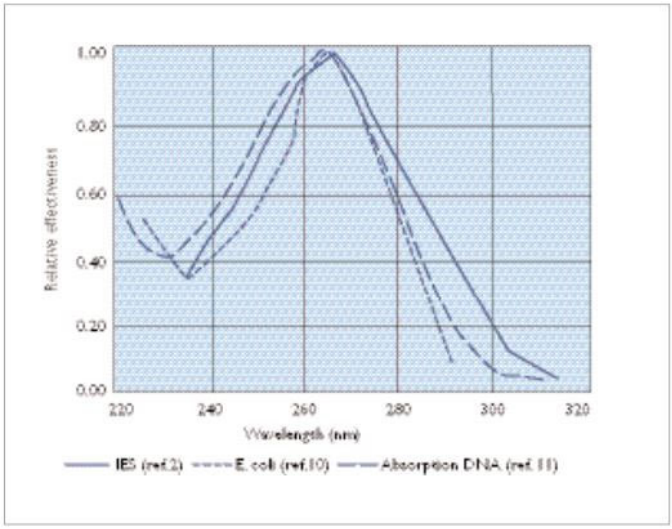
Tomada de Philips (2020) "desinfección ultravioleta con lámpara UVC".

A continuación, se explican las características del espectro Ultravioleta (a partir de ahora UV). El espectro UV es amplio. Cuando nos referimos a él, hay que dividirlo en varias partes, como se indica en la figura 4: UV-A, UV-B y UV-C. Los rayos del sol que pasan a través de nuestra atmósfera son del tipo A y B (en menor medida). Ambos provocan el bronceado y, además, las quemaduras y arrugas en la piel. Las cremas solares están destinadas a contrarrestar su efecto sobre la piel.

Tras esta exposición, hay que incidir en que los rayos UV-C no penetran a través de la atmósfera, la capa de ozono nos protege de ellos. Este hecho es determinante, ya que, estos rayos producen una reacción química en la cadena de ADN de las células, llamada radicalaria, deformándola y, por tanto, provocando su mutación y posterior destrucción (figura 5). Es por ello que tienen poder desinfectante, ya que este proceso ocurre

también con las bacterias y con el material genético de la mayoría de los virus, el ARN.

Figura 5. Acción germicida del espectro ultravioleta



Tomada de Philips Lighting (2006).

En la figura está reflejada la curva de eliminación de microorganismos cuando se exponen a las distintas longitudes de onda que componen la luz UV. Se ve claramente cómo a una longitud de onda de 270 nm (UV-C), la curva de eliminación llega a su pico máximo. Tras esto se les pide que expliquen el motivo de por qué la radicación UV-C puede ser utilizada para reesterilizar mascarillas.

Tarea 4. Esterilización de mascarillas con luz ultravioleta C

Tras la fundamentación teórica el alumnado va a probar la eficacia de esterilización de la luz UV-C en sus mascarillas para lograr la reesterlización. Para ello, se organizó la clase por grupos de trabajo de 4 alumnos. En síntesis, se quería comprobar si la carga microbiana de la mascarilla de un miembro del grupo disminuía tras la aplicación de la esterilización en una caja de luz UV-C. A continuación, se recoge el

proceso experimental seguido y que todos los estudiantes registraron en sus cuadernos.

1. Preparación de medios

En primer lugar, se ha de contar con el medio de cultivo. Se utiliza el medio para incubación de bacterias aerobias más sencillo: Agar-Agar enriquecido con proteínas. Este medio puede encontrarse de forma comercial o prepararse en el aula (para esto último consultar el protocolo de Nieto y Viguera, 2020).

2. Toma de muestras de la cara interior de la mascarilla y siembra

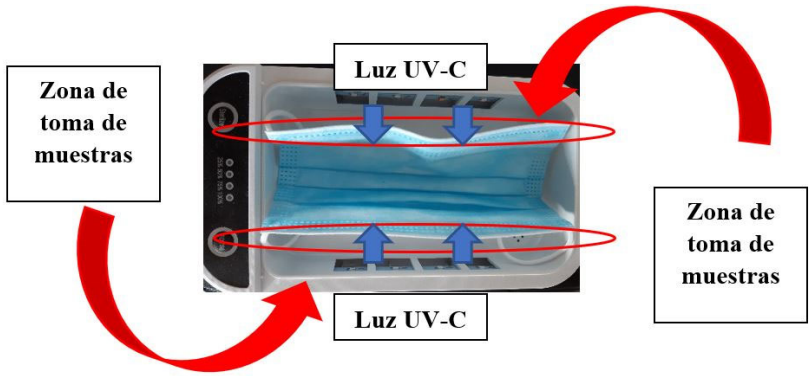
Tomar con bastoncillo mojado en dilución del propio medio para favorecer el arrastre. Evitar la zona central de la mascarilla, pues la esterilización se producirá por la zona lateral en la caja de luz UV-C (véanse figuras 6 y 7).

Figura 6. Zona de toma de muestras en las mascarillas



Sembrar en placa haciendo zig-zag (o técnica alternativa). Codificar las muestras y rotular las placas por la cara superior.

Figura 7. Zona de esterilización de la mascarilla en la caja de luz UV-C



Tal y como puede verse en la figura 7, ha de existir una correlación entre la zona de toma de muestras y la zona de incidencia de la luz UV-C, para que las conclusiones de la experiencia tengan un nivel adecuado de fiabilidad.

3. Aplicación del proceso de esterilización con UV

Para el proceso de esterilización se utilizó una caja de luz UV-C. En el mercado hay muchos modelos comerciales, sin embargo, hay que leer atentamente la longitud de onda a la que emiten, ya que, en muchos casos encontramos modelos que no emitían en el tramo de longitud de onda UV-C, sino en el acotado para la totalidad de la luz UV. El aparato utilizado emite a 253,7 nm, con una intensidad de 2 w (figura 8).

Figura 8. Caja de luz UV-C y posición de la mascarilla



Tal y como puede verse, el aparato queda cerrado en el proceso, pues de lo contrario, podría causarnos lesiones. Para coger las mascarillas, hacerlo con guantes o servilletas, para evitar tocar la superficie de toma de muestras.

4. Toma de muestras de la cara interior de la mascarilla

Repetir proceso de toma de muestras en mascarillas (en este caso ya esterilizadas), especificado en el paso 2.

5. Incubación de las muestras en estufa o similar a temperatura próxima a 37º

Incubación de todas las muestras (antes y después de la esterilización), durante 48 h en estufa de incubación.

6. Conteo de microorganismos por cara posterior de la placa.

Hay que contar las colonias de microorganismos en la totalidad de las muestras (antes y después de la esterilización). Se realizó una estimación de la cantidad de microorganismos presentes en las placas, clasificando la cantidad en tres niveles: bajo, medio y alto. Se tomó como criterio la cantidad total de microorganismos resultantes si se agrupasen las colonias diseminadas en: un cuarto de placa (nivel bajo), media placa (nivel medio) o mayor a media placa (nivel alto). Esto se hizo con la finalidad de comparar la carga microbiana de la misma mascarilla antes y después del proceso de esterilización.

7. Resultados

Los estudiantes registraron los resultados del estudio cualitativo de las pruebas realizadas por los distintos grupos, marcando con cruces en una tabla (tabla 5), para poder extraer conclusiones globales.

Tabla 5. Resultados cualitativos de carga microbiana

Grupo	Carga microbiana antes esterilizar			Carga microbiana después esterilizar		
	Baja	Media	Alta	Baja	Media	Alta
1						
2						
...						

8. Conclusiones

Las conclusiones se elaboraron en el seno de los grupos y fueron compartidas con el resto de compañeros en una puesta en común. Los estudiantes se basaron en los datos de la disminución de las cargas microbianas de los distintos grupos tras la aplicación de la luz ultravioleta C y concluyeron que el proceso de reesterilización en sus mascarillas había sido efectivo.

Tarea 5. Infografía divulgativa

La tarea final consistió en la elaboración de una infografía en formato digital, sin la estructura de póster científico. La finalidad de la infografía era mostrar en su entorno cercano si, la práctica de la reesterilización de mascarillas con luz UV-C, podía ser utilizada en caso de escasez de mascarillas o bien por motivos económicos. El único elemento obligatorio dentro de la infografía era contemplar una argumentación científica sobre si la máquina utilizada era apropiada para reesterilizar mascarillas.

Prueba escrita de evaluación

Con la finalidad de obtener más datos acerca del conocimiento desarrollado por los estudiantes, se diseñó una prueba de evaluación competencial. Esta prueba se realizó con una estructura similar a las pruebas de diagnóstico empleadas por PISA (OCDE, 2015): Constaba de 4 preguntas. La primera de ellas había de responderse como respuesta corta tras la lectura de un texto e interpretación de dos gráficas sobre la posibilidad de sufrir melanomas por cabinas bronceadoras o por trabajos que

tuviesen un grado alto de exposición solar. Las tres restantes debían responderse sobre otro texto donde, expertos relatan sus opiniones sobre las cabinas bronceadoras. Dos de ellas debían responderse como elección de una opción entre cuatro y la otra, como respuesta corta.

4. INSTRUMENTO DE TOMA DE DATOS

Para poder recabar las percepciones del alumnado sobre su aprendizaje se diseñó un cuestionario con tres preguntas cortas y para tomar datos sobre las emociones experimentadas durante el proceso de enseñanza (2º objetivo del trabajo) se partió de un cuestionario validado en el área de didáctica de las ciencias (Borrachero, 2015). Para presentarlo al alumnado, se refundió en un mismo cuestionario que constaba de 6 preguntas, sobre:

1) Primera parte: Percepciones sobre su aprendizaje, con 3 preguntas de diseño propio. Las tres preguntas debían puntuarse según una escala Likert de elección de 4 puntos (donde 0 = nada; 1 = un poco; 2 = bastante; 3 = mucho):
   a) Mis conocimientos científicos han aumentado con este proyecto
   b) Los conocimientos de este proyecto me van a servir para resolver problemas o responder a preguntas de mi vida
   c) El tiempo dedicado al proyecto ha sido adecuado
2) Segunda parte: Emociones experimentadas, con 3 tres preguntas extraídas de Borrachero (2015). La pregunta IV debía puntuarse según una escala Likert de elección de 4 puntos (donde 0 = nada; 1 = un poco; 2 = bastante; 3 = mucho) y la V y VI se debía elegir entre "Si" o "No" para los distintos ítems planteados:
   a) ¿Con qué frecuencia has sentido estas emociones durante la realización del proyecto? Emociones: Alegría; Preocupación; Confianza; Vergüenza; Ansiedad; Felicidad; Miedo; Admiración; Tranquilidad; Asco; Satisfacción; Culpabilidad; Tristeza; Entusiasmo; Ira; Sorpresa; Amor; Nerviosismo.

b) Señala las posibles causas por las que crees que has sentido emociones positivas durante este proyecto: La forma de trabajar que ha usado el profesor; El contenido teórico del proyecto; La nota que he sacado; La actitud del profesor; La forma de resolver los problemas o cuestiones prácticas; Mi capacidad para aprender la asignatura; El sistema de evaluación; Las actividades prácticas realizadas durante el proyecto; Mi motivación por aprender física y química.

c) Señala las posibles causas por las que crees que has sentido emociones negativas durante este proyecto: La forma de trabajar que ha usado el profesor; El contenido teórico del proyecto; La nota que he sacado; La actitud del profesor; La forma de resolver los problemas o cuestiones prácticas; Mi capacidad para aprender la asignatura; El sistema de evaluación; Las actividades prácticas realizadas durante el proyecto; Mi motivación por aprender física y química.

El cuestionario se digitalizó para presentarlo al alumnado como "Google form" y se realizó, una vez terminada la propuesta didáctica, durante 15 minutos el aula con los dispositivos móviles propios del alumnado.

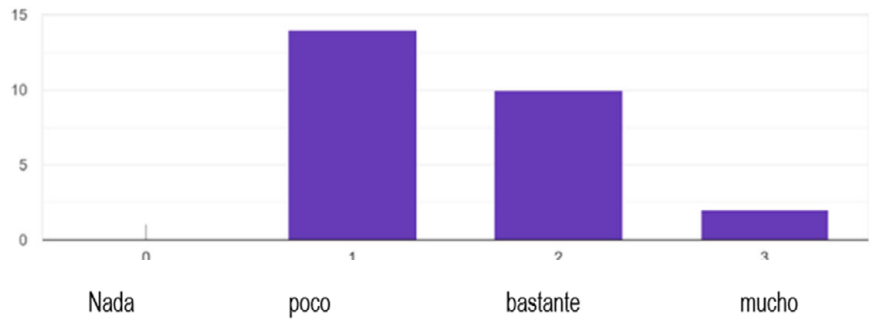
5. RESULTADOS

Los resultados obtenidos son los siguientes:

A) Percepciones sobre su aprendizaje

I. Mis conocimientos científicos han aumentado con este proyecto

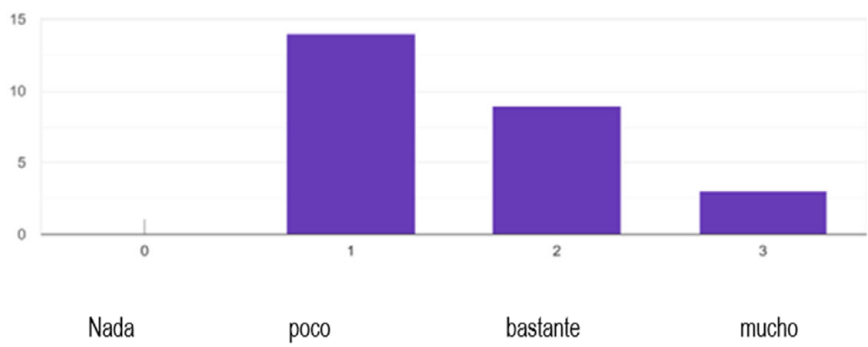
Figura 9. Resultados sobre la percepción del aumento de conocimiento científico



Como puede verse en los resultados, la mitad de los alumnos (14), piensan que sus conocimientos científicos han aumentado poco mientras la otra mitad (10 y 2), opinan que han aumentado de forma más relevante.

II. Los conocimientos de este proyecto me van a servir para resolver problemas o responder a preguntas de mi vida.

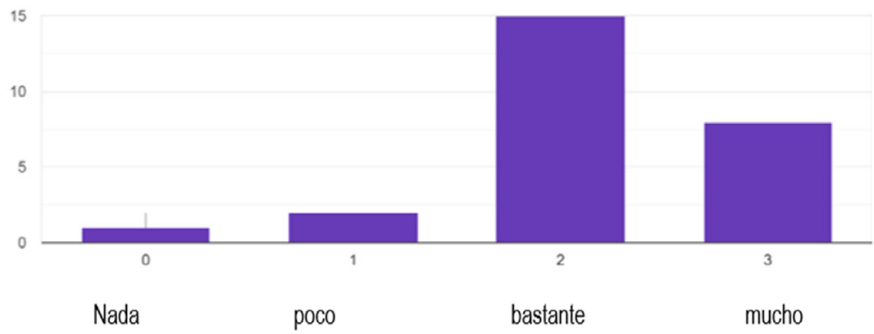
Figura 10. Resultados sobre la percepción de la utilidad de los conocimientos para resolver problemas o preguntas de la vida cotidiana



En esta pregunta todos los alumnos manifiestan la funcionalidad de los aprendizajes, ya que ninguno ha puntuado 0. De forma similar a la pregunta anterior, las opciones más puntuadas especifican que estos conocimientos les servirán un poco (14 alumnos) o bastante (9 alumnos).

III. El tiempo dedicado al proyecto ha sido adecuado

Figura 11. Resultados sobre el tiempo dedicado al desarrollo del proyecto



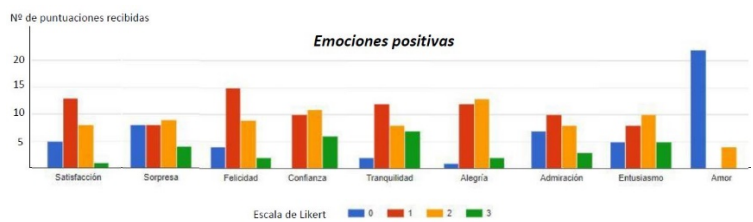
Respecto a la pregunta sobre la dedicación temporal del proyecto, los estudiantes manifiestan mayoritariamente que ha durado bastante (15 alumnos) o mucho (8 alumnos).

B) Emociones experimentadas y sus posibles causas

IV. ¿Con qué frecuencia has sentido estas emociones durante la realización del proyecto?

En primer lugar, se presenta la gráfica de resultados sobre experimentación de emociones positivas en el transcurso del proyecto.

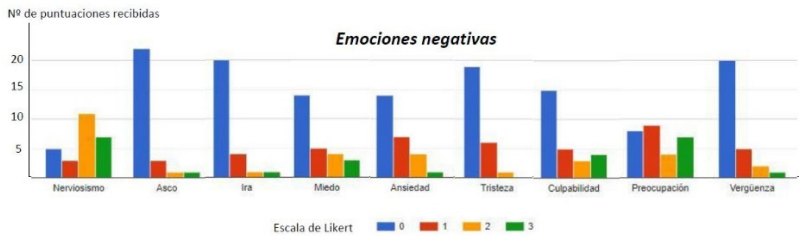
Figura 12. Resultados sobre emociones positivas experimentadas



En la gráfica se muestra como los estudiantes han puntuado a las emociones positivas, de forma predominante, entre el 1 y el 2, con la presencia de la opción 3 en tercer lugar y por último, la puntuación de 0 en algunas emociones. Las emociones que han puntuado más altas han sido la "alegría" y el "entusiasmo".

A continuación, se muestra la gráfica de resultados sobre experimentación de emociones negativas en el desarrollo del proyecto.

Figura 13. Resultados sobre emociones negativas experimentadas



En la gráfica se muestra como los estudiantes han puntuado a las emociones negativas, de forma predominante, entre el 0 y el 1, puntuando en mucha menor medida las opciones 2 y 3. Las emociones que han puntuado más altas han sido el "nerviosismo" y la "preocupación".

V. Señala las posibles causas por las que crees que has sentido emociones positivas durante este proyecto

Se preguntó al alumnado que señalase con "Si" o "No", las posibles causas por las que creían que habían sentido emociones positivas durante la realización de la propuesta de enseñanza. Las tres causas que han obtenido un mayor número de síes han sido: La actitud del profesor (26), la forma de trabajar que ha usado el profesor (25) y las actividades prácticas realizadas durante el proyecto (22).

VI. Señala las posibles causas por las que crees que has sentido emociones negativas durante este proyecto

Se preguntó al alumnado que señalase con "Si" o "No", las posibles causas por las que creían que habían sentido emociones negativas durante

la realización de la propuesta de enseñanza. Las tres causas que han obtenido un mayor número de síes han sido: La nota que he sacado (19), mi capacidad para aprender la asignatura (13) y mi motivación por aprender física y química (9).

6. CONCLUSIONES

Las conclusiones que se muestran a continuación se dividen atendiendo a los dos objetivos del trabajo.

6.1. Conclusiones sobre la propuesta didáctica

El contexto de la COVID-19 se ha mostrado como un elemento que ha despertado el interés de nuestros alumnos y la propuesta didáctica, diseñada como un ABP en torno a la reesterilización de las mascarillas, permite abordar conocimientos de distintos ámbitos del currículo de ciencias de la naturaleza y, a su vez, propiciar el desarrollo de competencias científicas como son la argumentación y la toma de decisiones fundamentada en datos científicos. Por otro lado, esta propuesta didáctica se ha presentado como esquema de trabajo que puede ser aplicado en otros contextos y otros problemas.

6.2. Conclusiones sobre las percepciones y emociones del alumnado

Percepciones sobre su aprendizaje

Consideramos positivas las percepciones que el alumnado ha tenido sobre su aprendizaje. Todos los alumnos manifiestan que su conocimiento científico ha aumentado ya que ninguno ha puntuado 0 en esta pregunta. Mayoritariamente han especificado que su conocimiento ha aumentado un poco (14 alumnos) o bastante (10 alumnos). En la misma dimensión, sobre la utilidad de los conocimientos aprendidos para resolver problemas de la vida diaria, todos los alumnos manifiestan su funcionalidad, ya que ninguno ha puntuado 0. De forma similar a la pregunta anterior, especifican que estos conocimientos les servirán un poco (14 alumnos) o bastante (9 alumnos). Esto nos inclina a pensar que la

propuesta didáctica ha resultado efectiva para el desarrollo de conocimiento científico, aunque parece necesario realizar alguna actividad de reflexión sobre los conocimientos tratados en la propuesta y su posible utilidad para otros problemas y/o situaciones de la vida diaria. Respecto a la temporalización, los estudiantes indican que el proyecto ha durado bastante (15 alumnos) o mucho (8 alumnos), por lo que hemos de pensar en ajustar las sesiones para reducir la temporalización de la propuesta didáctica.

Emociones experimentadas en el desarrollo del proyecto

Para poder obtener conclusiones representativas de los resultados se tomó como referencia un estudio similar con una muestra más amplia (Dávila et al., 2016). Atendiendo a las emociones experimentadas por el alumnado en el desarrollo de la propuesta didáctica, hemos de destacar los siguientes aspectos:

- Los resultados obtenidos son similares a los del estudio tomado de referencia (Dávila et al., 2016). La propuesta didáctica ha propiciado la experimentación de emociones positivas frente a las negativas. Las emociones positivas que se han experimentado en mayor medida han sido la alegría y el entusiasmo, lo que nos lleva a pensar que esta propuesta crea una buena predisposición emocional para la enseñanza de las ciencias. En la gama de emociones negativas, el nerviosismo y la preocupación han estado presentes en mayor medida, lo que podría estar relacionado con el uso de esta nueva metodología con el grupo de estudiantes a la que fue dirigida la propuesta.
- Respecto a las causas de las emociones experimentadas por el alumnado, coincidimos parcialmente con el estudio de referencia (Dávila et al., 2016). En las emociones positivas las actividades prácticas aparecen como un factor clave. Sin embargo, el rol del docente es el que más peso ha tenido en desencadenar emociones positivas ya que tanto su actitud como la metodología que se ha empleado son las causas que aparecen con un mayor número de respuestas afirmativas. En las emociones negativas, la capacidad para aprender y la motivación hacia la asignatura

son aspectos importantes a tener en cuenta para futuras propuestas didácticas. Sin embargo, el factor determinante que le ha generado emociones negativas es la nota que han obtenido, lo cual nos indica el arraigo de la concepción finalista que tienen los alumnos sobre su aprendizaje.

AGRADECIMIENTOS:

Este trabajo forma parte del Proyecto I+D+i del Plan Nacional, referencia PID2019-105765GA-I00, titulado "Ciudadanos con pensamiento crítico: Un desafío para el profesorado en la enseñanza de las ciencias", financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación en la convocatoria 2019.

REFERENCIAS BIBLOGRÁFICAS

Borrachero, A. B. (2015). Las Emociones en la Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias en Educación Secundaria (Tesis doctoral). Universidad de Extremadura, Badajoz, España.

Consejería de Salud de la Región de Murcia (2020). Descontaminación de mascarillas FFP2/3 y N95 en caso de escasez por COVID-19. En Biblioteca Virtual. https://www.murciasalud.es/preevid/23560.

Escribano, A. y Del Valle, A. (2008). El aprendizaje basado en problemas (ABP). Madrid: Narcea, SA de Ediciones.

Dávila, M. A., Sánchez, J. y Mellado, V. (2016). Las emociones en el aprendizaje de física y química en educación secundaria. Causas relacionadas con el estudiante. Educación química, 27(3), 217-225.

Domènech-Casal, J. (2018). Concepciones de alumnado de secundaria sobre energía: una experiencia de aprendizaje basado en proyectos con globos aerostáticos. Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas, 36(2), 191-213.

España, E. y Prieto, T. (2010). Problemas socio-científicos y enseñanza-aprendizaje de las ciencias. Investigación en la Escuela, (71), 17-24.

Gobierno de España (2020). https://www.mscbs.gob.es/profesionales/saludPublica/ccayes/alertasActual/nCov/documentos/Limpieza_y_Desinfeccion_mascarillas_higienicas_reutilizables_pdf.pdf

MECD (2021). Proyecto Biosfera. Consultado el 29/01/2021 en ttp://recursostic.educacion.es/ciencias/biosfera/web/

Jiménez-Aleixandre, M. P. (2010). 10 ideas clave. Competencias en argumentación y uso de pruebas (Vol. 12). Barcelona: Graó.

Mills, D., Harnish, D. A., Lawrence, C., Sandoval-Powers, M., y Heimbuch, B. K. (2018). Ultraviolet germicidal irradiation of influenza-contaminated N95 filtering facepiece respirators. American journal of infection control, 46(7), e49-e55.

Nieto, A. y Viguera, E. (2020). Encuentros con la ciencia. https://www.encuentrosconlaciencia.es/?page_id=2101

OCDE (2015). PISA 2015. Draft Science Framework. [http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/Draft%20PISA%202015%20Science%20Framework%20.pdf] Consultado 25/01/2021.

Philips Lighting (2006). Ultraviolet purification application information. https://www.assets.signify.com/is/content/PhilipsLighting/Assets/philips-lighting/global/20200504-philips-uv-purification-application-information.pdf. Consultado 25/01/2021.

Philips (2020). Desinfección ultravioleta con lámpara UVC. https://www.lighting.philips.es/productos/uv-c. Consultado 25/01/2021

Sanmartí, N.; Márquez, C. (2017). Aprendizaje de las ciencias basado en proyectos: del contexto a la acción». Ápice. Revista de Educación Científica, núm. 1, pp. 3-16.

LA PANDEMIA COVID A LA LUZ DE LA FILOSOFIA

Javier H. Contreras Orozco
Profesor Filosofía y Letras/ UACH

En los momentos más críticos –abril del 2020- del creciente contagio de coronavirus en Italia, el gobierno de China envió un cargamento con suministros médicos para apoyarlos en la atención a miles de contagiados. En las cajas que bajaron de los aviones que transportaron la ayuda, aparecía la leyenda: "Somos olas del mismo mar, hojas del mismo árbol, flores del mismo jardín…"

Esta frase es del filósofo estoico Séneca, quien junto con Epicteto y Marco Aurelio fueron los principales representantes de esta corriente que surgió en la antigua Roma y entre sus principales postulados era enfrentar los miedos para lograr la serenidad, y por lo tanto, una vida feliz.

Cuando Marco Aurelio Antonino fue emperador en Roma, en el año 165, hubo una gran epidemia bautizada como "peste antonina" por el nombre del gobernante y la enfrentó con una actitud estoica, con racionalidad para evitar el pánico, ubicando el origen del problema.

Uno de los principios de esta corriente filosófica es distinguir entre lo que depende de nosotros y lo que no, pues hay cosas y situaciones que no están bajo nuestro control o las variables no dependen de nosotros, pero lo que si depende de nosotros es como me comporto o responde ante esa situación.

Es la aceptación de lo que está fuera de nuestro control, pero también es la decisión de hacer lo que esté en nuestras manos, como ayuda al prójimo. Para los estoicos, había cuatro miedos que nos provocan intranquilidad en esta vida: el miedo a los dioses, a la muerte, al destino y al dolor.

La actitud de los estoicos ante la muerte era, en primer lugar, que la muerte es la mejor certeza que tenemos en esta vida, pero el pensar en ella nos genera intranquilidad, por lo cual, no debemos de preocuparnos de ella mientras estemos vivos, pues en ese momento la muerte no está, y cuando llegue a nuestras vidas, ya no vamos a estar vivos, por lo tanto debemos eliminar ese miedo.

La forma de enfrentar la epidemia o peste "antonina" por los estoicos, fue que los acontecimientos no nos deben molestar, sino nuestras opiniones sobre ellos. No es el virus lo que nos debe dar miedo, sino nuestras opiniones al respecto y justamente, en este siglo, vivimos bajo una opinocracia, donde todos opinan con o sin conocimiento de causa en las redes sociales, y lejos de lograr la tranquilidad la alejan porque el miedo nos hace más daño que las cosas de las que tenemos miedo.

El ruido y la desinformación, los rumores y las falsas noticias en lugar de apaciguar miedos, solo han incrementado preocupación y ansiedad, arruinando las vidas de las personas.

Para enfrentar la epidemia, el emperador Marco Aurelio vio las cosas objetivas a partir de lo que era real, de lo que estaba ocurriendo y no lo que se opinaba, como primer paso para mantener la calma en la adversidad. Por lo general, lo desconocido nos asusta, provoca miedo.

El gobernante romano diseñó una serie de medidas sanitarias como donde sepultar las personas muertas por la epidemia o peste, prohibió que a los ricos que morían contagiados les hicieran grandes mausoleos y a los pobres les pagó sus funerales. Ordenó que contantemente se limpiaran las calles, se esparciera cal para desinfectar y organizó un sistema de atención social con orfanatos y atención a viudas.

Desde entonces, la fragilidad humana ha sido una de las condiciones que las grandes catástrofes, como las epidemias, exponen la imposibilidad por controlar la naturaleza. Los estoicos proponían enfocarnos solo en las cosas que podemos controlar y evitar por las que no.

¿Y qué está bajo nuestro control?. La respuesta era la habilidad de pensar clara y racionalmente, dejar de preocuparnos por las opiniones de otros.

Para los estoicos, una pandemia, hasta cierto punto, está fuera de nuestro control, como los terremotos, los tsunamis. La naturaleza no la controlamos nosotros. Siglos después, San Agustín de Hipona, hablaría de los males naturales, de los cuales también, los hombres no podemos controlar.

Lo que si podemos hacer es actuar en base a buena información y contemplar la situación de manera objetiva, antes de actuar. No como en la actualidad, en que la opinocracia y la rumorología han suplantado la información correcta resultando que lo más rápido que el propio virus, es la propagación de la desinformación, y lamentablemente, en ello, participamos todos.

La pandemia del Covid ha puesto en evidencia, nuevamente, la fragilidad humana, a pesar de presentarse en plena sociedad del conocimiento, supuestamente avalada por las tecnologías de la información y la comunicación, lo que pone en evidencia dos grandes retos: el hombre aún no puede controlar su propia naturaleza y también es incapaz de dominar la naturaleza.

La fragilidad de la civilización humana, queda demostrada con la impotencia ante ciertos elementos de la naturaleza. Las pestes, epidemias, plagas y pandemias todavía son males naturales como los sismos, tormentas y desgracias, fuera del control del hombre.

Los antiguos griegos consideraban que la clave de la felicidad era vivir conforme a nuestra naturaleza humana. Lograr vencer los miedos, aspirar a la serenidad del alma y desarrollar la virtud de la prudencia, como término medio entre dos extremos. Y sabían perfectamente que la ansiedad era por intentar controlar el mañana. Les quedaba claro a los estoicos, que no podemos controlar la vida, solo vivirla.

Las epidemias ponen en juego la condición humana y si no nos ocupamos del día de hoy que nos toca vivir, nos veremos sumergidos en la angustia, que significa angostura, de estrechamiento de visión y esperanza.

Si bien, una epidemia no se puede resolver con filosofía, porque no es el antídoto médico ni científico, ni tampoco un placebo, pero si es un paliativo para reconocer y aceptar la debilidad humana ante fuerzas desconocidas de la naturaleza.

Lo que si puede proporcionar enfoques filosóficos, como el estoicismo, es mantener la calma ante la adversidad, a no sucumbir a la soberbia de la tecnología, que a pesar del desarrollo y avances científicos, aún persisten fuerzas fuera del control humano. Ese desconocimiento nos puede desatar una cadena de pavor y la pérdida de fe en un ser superior.

Por un lado, al no conocer la causa, se desconfía y caemos en la incredulidad, y damos entrada a la era del rumor, la confusión y desinformación, sepultando la verdad y damos paso al reinado de las opiniones y apariencias.

La pandemia Covid19 nos ha enfrentado a la muerte, al miedo, angustia y zozobra, dejándonos indefensos e impotentes ante ciertos elementos de la naturaleza. Ha sido una epidemia que ha quebrado gobiernos, gobernantes, economías y negocios. Ha colapsado servicios de salud y agotado y matado a profesionales de la medicina, cerrado fronteras, paralizado la educación, turismo, movilidad y viajes, alterando completamente la vida normal.

Entonces, ¿servirá de algo la filosofía para paliar esta epidemia?, ¿se podrá vencer el miedo, el pánico o la impotencia de no poder controlarla?

Los estoicos practicaron la serenidad y prudencia para enfrentar una peste, no como una forma de minimizar el problema sino, aceptar en primer lugar, que los seres humanos somos falibles y vulnerables. Aceptar con humildad esa condición y hacer a un lado la soberbia o banalidad.

Vencer el miedo y el pánico para no incrementar el daño a la mente y al cuerpo. Cuidarnos de no contagiar ni ser contagiados.

La pandemia de Covid19 nos ha sorprendido a todos y nos ha generado una angustia porque se decretan continuas cuarentenas en plena época

de consumismo. Y entre el encierro y la imposibilidad de circular libremente hemos sido presa de nerviosismo, incredulidad, intranquilidad e inestabilidad.

El escritor y periodista argentino Martín Caparrós bautizó a la actual pandemia Covid 19, como la "era de la mascarilla". Tal vez en una crónica podría equipararse a un nuevo teatro donde ahora se porta una protección que cubre casi media cara y con ellas, se protagoniza un nuevo papel. Y también se da una nueva clasificación ¿o polarización?. El nuevo mundo está compuesto por los que usan mascarilla y los sin mascarilla, algo así como los conectados y los desconectados.

Y esa nueva clasificación se reflejó también en una conducta política y en un estado de incredulidad. Hay muchas personas que consideran una falsedad la existencia y muertes por el coronavirus y creen que se trata de estrategias de control de gobiernos para mantenerlos recluidos en sus casas.

Inclusive, de la actitud heroica de miles de hombres y mujeres de blanco que han enfrentado y sucumbido ante la epidemia, ha habido incomprensión, agresiones y mediocridad. Y de la incredulidad han transitado a la mezquindad al rehusarse a usar cubrebocas, asistir a fiestas o eventos sociales, bajo el supuesto amparo de sus derechos humanos de salir o de no usar protección, mientras otras personas pierden la vida porque los hospitales ya están colapsados, sin gozar del mínimo derecho a la salud.

E inclusive se ha llegado al grado de ingenuidad o ignorancia al pensar que se trata de una gran conspiración llamada Covid19 en una pista nueva del mundo del circo y el espectáculo.

Los estoicos y los primeros cristianos asumían una actitud de solidaridad con los contagiados en las epidemias, participaban con medidas de higiene, de manera voluntaria y con caridad para evitar que la enfermedad siguiera avanzando, sin posturas individualistas y egoístas. Era una actitud ante la vida y la muerte, de lo que estaba fuera de nuestro control, y la forma de enfrentar a la naturaleza con serenidad, prudencia y amor.

Las epidemias no tan solo son pruebas de sobrevivencia y dominio sobre la enfermedad, sino también han sido examen para los gobernantes que

con su discurso político, su acción u omisión han dado tranquilidad, confianza, esperanza o confusión a sus gobernados.

Muchos políticos han sido responsables por no asumir el liderazgo que les demanda el cargo de ser modelo y ejemplo para pedir a los ciudadanos determinadas reglas de sanidad para evitar contagios. Exigen y piden, pero ellos no ponen el ejemplo, desde el mínimo detalle de usar cubrebocas en los eventos públicos.

Otros gobernantes, desde el inicio de la pandemia desdeñaron y minimizaron la tempestad que se avecinaba, a pesar de ver los nubarrones frente a ellos, burlándose con ironías y manipulaciones con símbolos religiosos.

¿Esos políticos serán después víctimas del Covid político? ¿Habrá un antes y un después? ¿Cómo será la postpandemia, si logramos salir con vida y dar testimonio?

Es realmente ilustrativo y muestra de la aun fragilidad humana que en plena "sociedad del conocimiento", sigan subsistiendo fuerzas fuera del control humano, que ni las nuevas tecnologías y el progreso del siglo XXI, puedan predecir y vencer las enfermedades invisibles. Si realmente hemos arribado a esa llamada "sociedad del conocimiento", estamos lejanos de tener el conocimiento de dónde vienen esas amenazas y muertes y como eliminar contagios.

Vivimos en un mundo hiperconectado, de lado a lado del mundo, con una velocidad impresionante, pero aún todavía estamos sujetos a una hipercontagiosidad, como lo muestra el Covid 19 que ha campeado prácticamente en todos los países.

A esta crisis sanitaria se le ha emparejado la crisis de la desinformación y del escepticismo en una porción de la población. Una incredulidad, reflejo de la añeja y cada vez más robusta crisis de credibilidad en las autoridades, en los gobiernos, en las instituciones, en el ser humano, en la verdad, en la frágil y efímera temporalidad de la vida

Aunado a que la cuarentena, encierro y paralización de muchas actividades han dejado al descubierto pobrezas y mezquindades, pero también proezas y actos heroicos. Han revelado al hombre que llevamos dentro,

en un nuevo e inesperado ambiente en nuestro propio espacio creado y construido para comer y dormir, pero no para vivir y estar día y noche en nuestras viviendas. Las 24 horas del día en la morada familiar destaparon reencuentros, reenamoramientos, fastidios, genialidades, violencia y aburrimiento.

A muchos gobiernos, esta crisis los encueró en deficiencias e incapacidades para enfrentar la alarmante demanda de atención médica. La misma sociedad fue rebasada para sensibilizarse del dolor de los otros, ignorando que mientras minimizaban medidas para evitar contagios, la saturación y desesperación en hospitales por rescatar la vida cegaba vidas y el virus se las llevaba como trofeo a la tumba.

La paradoja ha sido que a pesar de estar en un mundo hiperconectado, globalizado y en una sociedad del conocimiento, la ola de la epidemia ha roto resistencias, previsiones y campañas de comunicación ocasionando caos y el colapso.

Pero esta epidemia, también ha despertado la fe adormilada por tantos años de nihilismo y consumismo. El miedo o temor a morir nos ha vuelto la vista al cielo. Ha resucitado una fe en quienes curan y fe en que Dios los protege. La fe y las oraciones, como nunca, se han disparado. Hemos aprendido a coexistir y a orar por los demás, a estar al pendiente, de nuevo, entre los familiares, amigos y conocidos.

Si bien, no debemos descartar que a otros, se les detonó la incredulidad, se disparó la desconfianza en los gobiernos y hasta la certeza de creerse invulnerables e inmortales. Las redes sociales han jugado paralelamente un papel en esta pandemia: espacios y plataformas de falsas noticias, remedios caseros sin sustento lógico y nuevos esquemas de negocios y fraudes, aprovechando el aislamiento de las personas.

¿Existe aún la esperanza de reinventarnos como humanos, que maduremos como sociedad y dejemos de ser tan narcisistas?.

Y ¿las otras pandemias, como el deterioro de la salud mental y espiritual, la destructiva depresión, la brecha digital, la demagogia y los populismos o la nueva dependencia a la tecnología lúdica?.

¿Qué nos dejará el aislamiento de tantos meses, el confinamiento en los hogares, las noticias de hospitales colapsados, la derrota de la vida?

¿Seremos capaces de decirle adiós al individualismo y al egoísmo. Dejaremos de vivir ensimismados con nuestro celular prendido las 24 horas?

De perdida, ¿esta epidemia nos contagiará de solidaridad, cooperación global, humildad y certeza de la fragilidad humana?.

3.3. OTROS EDUCACIÓN

A EDUCAÇÃO ANGOLANA NO PÓS-COVID-19: UM OLHAR DESDE A PSICOLOGIA DA RELIGIÃO

Prof. Doutor Francisco Casimiro Lubalo
Instituto Superior de Ciências da Educação de Cabinada

RESUMO

Num milénio caracterizado por mutações gigantescamente imprevisíveis e imensuráveis, por complexas e múltiplas complicações, por emulações e concorrências, muitas vezes dispares, não é menos certo que a única característica permanentemente invariável em todo o marco convivencial e ou da actividade transformadora do homem, seja a constante mudança. A partir de 12 de Fevereiro de 2020, a OMS tornou oficial a designação do vírus como "Sars-Cov-2". Em 11 de Março de 2020, o Director Geral da OMS declarou que o COVID-19 representava uma pandemia, tendo em consideração a que a pandemia tivera já infectado a mais de 118 000 pessoas, estando em circulação em mais de 114 países. Desde esta percepção, não seria de duvidar de que uma clara contemplação dos dias presentes, associados às turbulências do dia-a-dia, deixa entrever que repentinos e surpeendentes acontecimentos tomam conta dos diferentes estados de desassossego, sendo, de entre outros, quadros endêmicos, epidêmicos e pandêmicos, emergentes e remergentes, podendo incluir a COVID-19 que, na humilde visão do presente autor, expressa tão somente um dos reflexos da precariedade e crise cósmica. Desde este postulado, pretende-se, com o presente artigo, trazer à luz do diálogo científico-religioso uma abordagem sobre o actual episódio pandêmico sob o tema: *"A educação angolana no pós-COVID-19: um olhar desde a psicologia da religião"*. Sob sustentação da pesquisa bibliográfica, dialogada com a documental, o arttigo pretende, como objectivo geral: *Convidar a uma reflexão sobre a abordagem da educação angolana no pós-COVID-19 desde um olhar da psicologia da religião*. Para o alcance do propósito e, ademais das considerações finais, foram considerados aspectos tais como: generalidades sobre Psicologia da Região; Relação educação-religião; breves antecedentes religiosos da COVID-19 desde um olhar bíblico da desobediência e necessidade de mudanças na educação angolana no pós-COVID-19. Considera-se alcançado o objectivo geral preconizado às intencionalidades do actual escrito em observância de que foi possível convidar a uma reflexão sobre a abordagem da educação angolana no pós-COVID-19 desde um olhar da psicologia da religião. De entre as considerações finais, observou-se a necessidade de um repensar na educação angolana com intervenções pa-

radigmais educativos que combine perceber ao homem como ser biológico, psicológico, social e espiritual e, em especial para o pós-COVID-19, uma educação baseada /orientada no amor a Deus e ao próximo.

PALAVRAS-CHAVE:

Educação, pós-COVID-19, psicologia e religião.

INTRODUÇÃO

A humanidade, associada a turbulências, continua deixando entrever doenças ou enfermidades de classifações endêmicas, epidêmicas, pandêmicas, emergentes, remergentes que, na humilde visão do presente autor, expressam, tão somente, o reflexo da precariedade e crise cósmica derivada da dissociação da criatura do seu Criador.

Assertivo a este postulado, são exemplificadas as dez pragas de Egipto, a peste negra, a gripe "espanhola", o VIH/SIDA e a ébola, cujos graus de prevalência e de mortalidade marcam significância na história dos homens.

Em diálogo confirmativo, o mundo certificou uma das transformações por acontecimento milenar, quando cientistas chineses identificaram o NOVO CORONAVIRUS como o agente da etiologia de doença cuja contextualização da sequenciação genómica foi partilhada a nível internacional.

Desde este postulado, pretende-se, com a pesquisa resumida no presente artigo, trazer à luz do diálogo científico-religioso, uma abordagem sobre o actual episódio pandêmico sob o tema *"A educação angolana no pós-COVID-19: um olhar desde a psicologia da religião"*.

Sob a sustentação da pesquisa bibliográfica, dialogada com a documental, preconiza-se pelo presente escrito, como objectivo geral: *Convidar a uma reflexão sobre a abordagem da educação angolana no pós-COVID-19 desde um olhar da psicologia da religião*.

Em harmonia com o significado da actual pandemia, caracterizada, entre outros, pela expansão do medo no seio da raça humana, através das

suas nações e línguas, quebrando a rotina do seu dia-a-dia, foram considerados alguns aspectos que sugerem mudanças esperadas da educação angolana no pós-COVID-19.

Generalidades sobre Psicologia da Região

O início do estudo psicológico da religião pode ser retraçado a Wilhelm Wundt, cria-dor da psicologia experimental. Wundt, em sua Völkerpsychologie, que é mais bem traduzida como Psicologia Cultural (BELZEN, 2010), advogava para o estudo das grandes realizações sociais do espírito humano, como a linguagem, a moral, a religião, não uma abordagem experimental, adequada ao estudo dos comportamentos elementares, mas uma abordagem histórica e com-parativa.

Contudo, na analogia do referenciado autor, foi em Dorpat (actual Tartu, na Estônia) que, no início do século XX, a Psicologia da Religião, como parte das Religionswissenschaften, teve seu começo na Europa que aplicaram aos complexos fenômenos da consciência religiosa à introspecção experimental.

Data de 1910 a criação do primeiro periódico do tema, o Archiv für Religions-psychologie, publicado pela Internationale Gesellschaft für Religionspsychologie da mesma Escola de Dorpat, o qual sobreviveu até a Segunda Guerra Mundial e foi retomado, em 2001, pela International Association for the Psychology of Religion.

Uma definição pensada da Psicologia da Religião adequada aos dias de hoje poderia ser o estudo da "totalidade das expressões linguísticas, emoções, ações e sinais que se referem a um ser sobrenatural ou a seres sobrenaturais" (VERGOTE, 1997: 16)

O termo "religião", segundo Cury (2004), provém do verbo latino "*religare"* e remete à reunião de algo ou alguém, o restabelecimento de um elo. Rejeita a ideia de que tal termo provenha simplesmente das religiões monoteístas. Para ele "outras manifestações de caráter religioso, místico, cósmico ou transcendental também aspiram por um reencontro do ser humano e do conjunto dos seres humanos vivos ou já mortos com a 'Totalidade" (CURY, 2004, p. 188).

A etimologia da palavra ajuda a compreender o seu sentido em termos práticos. Assim, a religião consiste em uma instituição social, que procura reunir pessoas, ou seres em sentido natural e/ou sobrenatural.

Logo, abordar a educação angolana no contexto pós-COVID-19 desde o olhar da Psicologia da Religião, implica propor-se alguns desafios, tais como: aproximações conceituais do que é Deus, Cristo, Bíblia/Sagradas Escrituras, Religião, salvação, criaturas angelicais, Psicologia, Educação, escola, familia e COVID-19.

Psicologia também se diz Seelekunde, conhecimento da alma, e só mais recentemente Psychologie. Voltando ao grego, de onde nos vem Psicologia, religião se diz eusébeia e thres-keía, respeito e veneração aos deuses, com denotação diversa do termo latino, que sugere, com Cícero, observância escrupulosa do ritual ou, com Lactâncio, cristão do século IV, renovação da união com Deus (AZEVEDO, 2010. p.90-96).

Desde este olhar, aprofunda-se nos modos de crer e no que se crê, isto é, a questão da fé em Deus, conceitos e percepções de mundo material e de mundo espiritual, salvação, compreensão da relação criatura-Criador e sua expressão através do culto e de rituais.

O encontro entre Deus e o homem não se realiza em lugar ou tempo determinados, mas acontece aqui e agora, na presença; cada lugar é lugar, cada tempo é tempo (...). Não de poder falar dEle, mas com Ele. Ele não é um objeto de observação ou culto; Ele só pode ser encontrado na presença que, a cada vez, é única e insubstituível. Ele é um Tu atemporal, um Tu eterno (VON ZUBEN, 2003, p. 84).

Desde a óptica dos aludidos autores, pode-se aferir que há de se verificar, ao fazer juízo de valor às inter-relações Psicologia-Religião, suas disciplinas ou escolas de, enquanto ciência independente e a ampla variedade do fenômeno religioso quanto ao seu objecto de estudo.

Na versão de Figueiredo & Santi (2003), sob o "comando do novo regente" a subjectividade necessária, num primeiro momento, para o advento do racionalismo, logo se transformou em obstáculo para o cientificismo... Da observação das inconstâncias do mundo pelo sujeito e ante

o papel indefinido da subjetividade, surgiram as incertezas – a insegurança".

Recepciona-se, portanto, que quando a humanidade quebrou com o teocentrismo medieval, ao invés de assumir postura *soft,* optou pela busca, se se pode dizer, excessiva da objectividade. Podia-se assumir como a benignidade eclesiástica sendo substituída pela crueldade da ciência, quando esta é sem consciência.

Em tempo: o Dicionário de Psicologia DORSCH dedica 63 páginas ao verbete "Psicologia", apresentando e definindo 129 tipos de psicologia, dividida em três categorias: 1) Psicologia filosófico-metafisica; 2) Psicologia como ciência experimental autônoma (psicologia empírica); e, 3) Setores de ensino e pesquisa, divididos em "aplicação cultural e aplicação prática" (DORSCH, HACKER & STAPF, 2001, p. 720).

Entre esses 129 tipos de psicologia, se encontra o verbete "Psicologia da Religião", mas, curiosamente, o Dicionário não tem o verbete "Homem". Dedica 63 páginas a definir "Psicologia" e nenhuma para definir "Homem", embora o homem seja o objeto central do estudo da psicologia (DORSCH, HACKER & STAPF, 2001).

Psicologia da Religião é uma pálida tentativa de compreender a Pessoa Humana a partir de dois referenciais: a Psicologia e a Religião que, juntas, totalizam um dos mais profundos e misteriosos aspectos de estudos das Ciências Humanas e que desafiam as ciências exactas e empíricas a – não saindo de seu objecto do conhecimento – definir, sem denegrir, a essência mesma do homem (GALIMBERTI, 2003).

As afirmações acima aludidas são declarativas que pese embora a abundância e complexidade literária sobre Psicologia da Religião, no geral, existe concenso em que ela consiste no estudo psicológico das experiências religiosas e crenças.

Vale lembrar que a mais de dois mil anos, surgiu, na história da humanidade, um homem que transtornou e intrigou os fundamentos da sua época –Jesus Cristo de Nazaré, o Messias– como é conhecido, até à actualidade, não somente pelos seus seguidores, senão também por muitos atéus.

De acordo com Jung (1984. p.53), com o qual concorda-se aos propósitos da presente epígrafe, sem religião

> (...) o homem ver-se-á despojado de todos os dispositivos de segurança e meios de defesa espirituais, que o protegem contra a experiência imediata das forças enraizadas no inconsciente, e que esperam sua libertação.

Do citado autor, compreende-se que a experiência religiosa é a experiência da comunhão do *self* com o ego. Jung ao postular o *self* como a imagem de Deus no homem, vislumbrou no ser humano um Outro com quem o contactou sob a protecção dos símbolos religiosos.

Similarmente, convida à percepção de que a protecção a que se refere tem evidência porque a tradição religiosa facilita o acesso aos símbolos da colectividade humana, mitigando o impacto do contacto com a divindade, ao mesmo tempo em que permite incrementar a estes símbolos as idiossincrasias de cada indivíduo, limitando a que a tradição se petrifique e caia em desuso, ou seja, se torne factor de mente estacionária.

Nesta mesma linha de pensamento, Jung (1984, p.49) considera imprescindível para a saúde psíquica, ao sublinhar:

> Estou plenamente convencido da extraordinária importância do dogma e dos ritos, pelo menos enquanto (sic) *métodos de higiene*. Se o paciente é católico praticante, eu o aconselho a confessar-se e a comungar para resguardar-se de uma experiência imediata, que poderia ser superior às suas forças.

Pode-se aludir, assim, que a religiosidade, segundo Jardilino (2001), subexistiu e o homem pós-moderno, conforme Veit (2002), busca no transcendental algo que lhe supra as carências e traga-lhe um sentido de segurança, ou mais precisamente, de "segurança cósmica" (ROSA, 1971, p. 234).

Relação educação-religião. Uma resenha à experiência angolana

Geralmente a religião pretende assegurar, para os seus fiéis, uma proposta última de sentido de futuro e essa não é, senão, a comumente esperada salvação. Daí, no novo milénio, não parece mais impressionante as múltiplas manifestações religiosas aparecendo e cada uma com a sua proposta de caminho de salvação.

Todavia, algumas observações deduzam a soma de manifestações religiosas como um *Shopping Center*, com suas múltiplas e diversificadas lojas, mas cada uma brinda um produto especializado para cada carência específica do cliente e ou consumidor. Reconhece-se a este negativo elemento do gigante mundo da religião, onde os fiéis são meros clientes e a mesmíssima Palavra de Deus é o Alvará Comercial.

Mesmo assim, pretende-se, pelo presente artigo, perpetuar ou projectar a visão original da religião e/ou sua prática. Projecta-se partir da própria subjectividade do sujeito, ao procurar e se descobrir participante de uma religiosa, desde uma prática de fé no Salvador.

Tal como observa Analise da Silva (2018), entrevistada pela Revista Senso,

> Se considerarmos que as discussões realizadas sobre os fenômenos religiosos no âmbito educacional priorizem apenas um determinado seguimento religioso, podo-se dizer que o fenômeno da intolerância religiosa esteja associado ao modo em que se discute este tema nas escolas. Para superar atitudes de intolerância, é imprescindível que os educadores abordem o assunto na perspectiva da valorização das experiências socioculturais dos sujeitos.

Parte-se do pressuposto (acredita-se ser auténtico) de que todo o ser humano em busca de uma religião e, com ela, uma educação religiosa, busca um sentido para a própria vida. Busca respostas a situações que no seu dia-a-dia carecem de satisfação. Enfim, busca saúde, amor, paz, harmonia, bem-estar e felicidade plenos.

Trata-se de uma motivação subjectiva humana e original, a qual se pretende considerar e confirmar, latente na psique humana, ao se aproximar duma prática sustentada na fé. Deduz-se, pois, que nenhum homem e muito menos em contexto educacional procura uma religião sem motivação aparente. Tudo pelo contrário, a procura por um impulso de subjectiva de desejo de sentido (salvação) e de felicidade

Constata-se, nos derradeiros anos -ênfase no ámbito de interligação religião-educação- uma importante evolução de eventos, actividades e, com eles, de produção acadêmica, visando a educação em valores, a socialização de experiências, o aprofundamento de questões que envolvem o cotidiano da educação humana.

Em dias decorrentes, a presença ostensiva, num número crescente de famílias cristãs, especialmente de humilhias dominicais católicas televisionadas, secundadas sob o "Fica em casa", com orações e bênçãos supervisionadas por Sacerdotes, movendo-se, em significativa parte, no carril da espiritualidade carismática, é um dado importante a considerar no actual contexto angolano de COVID-19.

Em título comparativo, a Índia vivencia uma religiosidade entranhada na cultura e, consequentemente na educação, que transborda toda e qualquer religião. Em tal sentido, os indianos são e tornam-se pessoas mais espirituais em tudo o que pensam, dizem e fazem.

Traduz-se, assim, que a religiosidade quando nutrida de identidade e sentido educacionais próprios, isentos do exagero ritualístico e dogmático, mobiliza ao homem à procura introspectiva pelo transcendente, pela harmonia, convidando-o ao *self* conhecimento para a adquisição ou formação de uma nova consciência que conjugue as polaridades psíquicas, isto é, que harmonize sua fonte antagônica/conflictiva.

Diferentemente, a experiência angolana demonstra tamanha necessidade de uma aprendizagem significativa que, no genérico, considere e valorize suas religiões, culturas, seus usos e custumes, suas crenças, suas idiossincrasias e tradições, porém, desde a positivista concepção do saber conviver com os demais, respeitando as diferenças do próximo.

Perceptivelmente dissociada das raízes culturais significativas ou condições propícias de cultura, a sociedade angolana, em recentes estadios de sua maturação cívica, está se deslizando, em geral, muito próxima de um episódio de precipício identificado pela banalização e pelo vazio de sentido e identidade culturais.

Expressões tais como "perda de valores morais", "resgate de valores", "perda de identidade cultural" são, actualmente, preocupação tangível, especialmente pelo Executivo e ou Organizações não Governamentais, em particular a Igreja.

Provavelmente, amamentar-se de licções seculares da Índia, possa contornar este episódio. As licções aquí feitas alusão não são propriamente as de fórum religioso, pois que, antes da sua descoberta por Diogo Cão, em 1482, Angola já conhecia, invocava e encontrava protecção e segurança no *Nzambi Mpungu Tulendu*. Refere-se, sim, à valorização das tradições próprias e respeito às tradições dos outros, cultivando um convívio harmonioso na diversidade cultural.

Considere-se, também, que a família (sua afiliação com a religião) e a escola são elementos propulsores do desenvolvimento do ser humano. Conforme Dessen e Polonia (2007),

> [...] a familia e a escola emergem como duas instituições fundamentais para desencadear os processos evolutivos das pessoas, atuando como propulsoras ou inibidoras do seu crescimento físico, intelectual, emocional e social. Na escola, os conteúdos curriculares asseguram a instrução e apreensão de conhecimentos, havendo uma preocupação central com o processo ensino- -aprendizagem. Já na família, os objetivos, conteúdos e métodos se diferenciam, fomentando o processo de socialização, a proteção, as condições básicas de sobrevivência e o desenvolvimento de seus membros no plano social, cognitivo e afetivo.

Do citado autor deixa-se à concordância de que independentemente da educação de natureza informal, especialmente que emerge da familia, a educação formal (própria da escola) é a que responde e impulsa o desenvolvimento social do cidadão.

Afilia-se com Maria Alves (2000) de que "As mudanças ocorridas no campo religioso e familiar implicam o reordenamento da vivência religiosa. E a escola pode colaborar nesse reordenamento, passando a assumir a espiritualidade como um conhecimento válido a ser implementado no cotidiano escolar".

Assim afiliado, compreende-se que as transformações sócio-familiares comportam uma significativa dose religiosa e cuja configuração na educação do homem exige da escola um protagonismo colaborativo que ajuda na integração do homem, mediante a articulação do saber científico com o religioso.

Valoriza-se como sendo transcendental que a convergência educação-religião tenha propósitos exclusivos de promoção de uma cultura de perdão, tolerância, de afecto/amor ao próximo, de paz, de cooperatividade, de humildade, de harmonia, bem-estar, enfim, que promova toda natureza sadia de convivência humana, expressa na felicidade.

Por outro lado, tornam-se impostergáveis, tanto a educação escolar (formal) quanto a familiar (informal), de modos a que os educandos absorvam os indispensáveis cuidados para o desenvolvimento pleno de sua cidadania.

Analise da Silva (2018) considera que as discussões realizadas sobre os fenômenos religiosos no âmbito educacional priorizem apenas um determinado seguimento religioso, pode-se dizer que o fenômeno da intolerância religiosa esteja associado ao modo em que se discute este tema nas escolas. Para superar atitudes de intolerância, é imprescindível que os educadores abordem o assunto na perspectiva da valorização das experiências socioculturais dos sujeitos.

Supõe-se que em contexto angolano, dá-se, de vez em quando, o caso de que em muitas famílias e instituições escolares os preceitos religiosos são ensinados e transformados em regulamentos, normas, pautas e prescrições transmitidos como verdades absolutas. Aquele que não partilha as verdades ensinadas é percebido como o estranho, convertendo-se em um incómodo convivencial, especialmente de âmbito educacional.

Com frequência, educandos convertidos em incómodos não são facilmente tolerados por não estar identificados à tradição religiosa hegemônica (ou pelo menos, predominante). A percepção do outro como estranho pode suscitar pensamentos e, destes, actitudes que se convertem em estimuladores de assimetrias e ou promotores de intolerância religiosa.

Para superar, igualmente, actitudes de racismo na escola, é preciso valorizar a herança africana nas instituições escolares, por ser uma valorização directamente relacionada ao reconhecimento da diversidade religiosa dos sujeitos que a frequentam.

Breves antecedentes religiosos da COVID-19. Um olhar bíblico da desobediência

A religião também pode ser definida como "um sistema unificado de crenças e práticas relativas às coisas sagradas, isto é, a coisas colocadas à parte e proibidas – crenças e práticas que unem numa comunidade moral única todos os que a adotam" (CHINOY apud LAKATOS e MARCONI, 2011, p. 181).

Entre os sustentos religiosos da COVID-19 desde um olhar bíblico da desobediência, convida-se à analogia de Tahar (2020), ao sublinhar:

> O mundo sempre conheceu epidemias com consequências muito mais trágicas do que aquelas que conhecemos hoje. A peste matou milhões de pessoas. A gripe espanhola matou 50 milhões de pessoas em todo o mundo. O coronavirus, é ruim, mas mata 2% dos infectados. Isso não impediu a disseminação de um medo generalizado entre todas as populações.

Assim, a COVID-19 constitui tão somente um reflexo da precariedade e crise cósmica. Se não representa sinal dos últimos tempos, expressa o princípio das suas dores. Foi, de maneira clara, exortado por Mateus (24: 7-8), ao dizer: "Porquanto se levantará nação contra nação, e reino contra reino, e haverá fomes, e pestes, e terremotos, em vários lugares. Mas todas estas coisas são o princípio das dores".

Importa clarificar que a tradução semântica das manifestações de princípio das dores, exortadas por Mateus, a COVID-19 é uma das manifestações de pestes. É percebida pelos atéus, em particular, como sendo

um evento mais, como a VIH/SIDA, a diabetes ou a malária. Está exigindo do homem uma nova postura no repensar sua origem e conduta para os vindouras dias, pelo necessário equilibrio cósmico-humanóide.

Paralelamente, observa Buber "…sem dúvida, Ele é o "mysterium tremendum" cuja aparição nos subjuga, mas Ele é também o mistério da evidência que me é mais próximo do que meu próprio eu. Na medida em que tu sondas a vida das coisas e a natureza da relatividade, chegas até o insondável: se negas a vida das coisas e da relatividade, deparas com o nada; se santificas a vida, encontras o Deus vivo" (BUBER, 2003, p. 92).

Do anúncio bíblico observa-se que a incompletude e a precariedade do homem derivam da sua dissociação do Criador, cegando, em grande magnitude, o discernimento dos actuais sinais. A desobendiência a este Criador é o princípio da precariedade humana.

A combinação científica com o saber religioso derivado da Bíblia, facilitou a catologação da COVID-19 como "ira-artefacto do inimigo comum/do terreno neutro", em observância de que torna-se mais imprevisível e difícil o seu combate.

Ira-artefacto do inimigo, porque a COVID-19 é, desde o dissernimento espiritual, um efeito (ira) ou *artefacto* (projectil) de Deus ou de um inimigo de todos os tempos (Satanás). Desde sua expulsão na capital do universo (Céu) busca exterminar a criatura feita à imagem e semelhança de Deus (Criador), conforme Gênesis (1:26) que diz:

> E disse Deus: Façamos o homem à nossa imagem, conforme a nossa semelhança". Para que o homem tenha dominio sobre os peixes do mar, sobre os pássaros dos céus, sobre o gado e sobre todo o animal que se mova sobre a terra.

Antes da criação do homem ocorreu a queda de Lucifer, a criatura angelical mais altiva entre todas e considerada, pelo próprio Deus como *estrela da manhã, filha da alva,* conforme Isaias (14:12), quando diz: "Como caiste do céu, ó estrela da manhã, filha da alva! Como foste lançado por terra, tu que debilitavas as nações!"

Lucifer, vocábulo derivado de duas palavras latinas: *Lux,* que significa luz e, *Ferri,* que significa gerador. Traduz-se em gerador de luz ou simplesmente, aquele de quem brota a luz. Foi o ânjo com um brilho luminoso inigual, superior em sabedoria, força e formosura.

De acordo com Ezequiel (28: 14-15), o mesmíssimo Criador aludiu do Lucifer, dizendo: Tu eras querubim ungido para proteger, e te estabeleci: no monte santo de Deus estavas, no meio das pedras afogueadas andavas. Perfeito eras nos teus caminhos, desde o dia em que foste criado, até que se achou iniquidade em ti.

Infelizmente, enchendo-se cada dia de orgulho, Lucifer chegou a sentir-se igual ao Altíssimo (Deus), pelo que deveria ocupar o seu trono, conforme Isaias (14: 13-15), que anuncia:

> E tu que dizias no teu coração: Eu subirei ao céu, acima das estrelas de Deus exaltarei o meu trono, e no monte da congregação me assentarei, da banda dos lados do norte. Subirei acima das mais altas nuvens, e serei semelhante ao Altíssimo. E, contudo, levado serás ao inferno, ao mais profundo do abismo.

Sendo um efeito iracundo deste inimigo, recorda-se que este data da sua expulsão do seu original *habitat,* ou seja, do Céu, numa batalha contra o Exército de Deus sob o comando de Miguel, arcanjo cujo nome significa uma pergunta: "*Quem é como Deus!?*"

Assim, quando aquele inimigo intentava ocupar o trono divino, foi derrubado, junto com os outros ânjos que por ele foram astutamente enganados, segundo Apocalipse (12: 7-9):

> E houve balalha no céu: Miguel e os seus anjos batalhavam contra o dragão, e batalhava o dragão e os seus anjos; Mas não prevaleceram, nem mais o seu lugar se achou nos ceus. E foi precipitado o grande dragão, a antiga serpente, chamada o Diabo e Satanás, que engana todo o mundo; ele foi precipitado na terra, e os seus anjos foram lançados com ele.

Em igual sentido, não se está longe da certeza de que a COVID-19 representa a brevidade e a aproximação do tempo deste inimigo comúm/do terreno neutro, pois que a examinação das anotações de João através de Apocalipse (12: 12), anunciam: "Pelo que, alegrai-vos, ó céus

e vós que nele habitais. Ai dos que habitam na terra e no mar, porque desceu satanás a vós e tem grande ira, sabendo que já tem pouco tempo".

Inimigo comum, porque Satanás, o Diabo, nunca será amigo do homem. Ele tem um ódio sistematizado e que se inflama para com todo e cada homem, por ser este criado à imagem e semelhança de Deus. Por isso, a nenhuma criatura humana está aconselhada a confiar nos seus enganosos deleites quotidianamente arquitectados para tamanho malefício mortal.

Dste inimigo comum alerta-se a uma prontidão combativa. Basta examinar o I Livro de Pedro (5: 8-9) que diz: Sede sóbrios; vigiai; porque o diabo, vosso adversário, anda em derredor, bramando como leão, buscando a quem possa tragar. Portanto, ao contrário, é inimigo comum. Ele incita ao homem a desobedecer e a desmembrar-se da santa instrução do seu Criador (Deus).

Como inimigo comum, impulsa aos homens para tempos trabalhosos, para sua auto-destruição, tal como está escrito na segunda epístola de Timóteo (3: 1-5), dizendo:

> …amantes de si mesmos, avarentos, presunçosos, soberbos, desobedientes a pais e mães, ingratos, profanos, sem afecto natural, irrenconciliáveis, caluniadores, incontinentes, cruéis, sem amor para com os bons. Traidores, obstinados, orgulhosos, mais amigos dos deleites do que amigos de Deus. Tendo aparéncia de piedade, mas negando a eficácia dela. Destes afasta-se.

Do terreno neutro, porque o terreno neutro também é conhecido por terra-de-ninguém. A COVID-19 não faz distinção de local, de gênero, de raça, de status social, de rango etário, de credo religioso ou de idiossincrasia, de ricos ou pobres, de sábios ou nécios.

Enfim, é um inimigo humano, que exercita e aplica suas acções bélicas (astúcia) em terra de ninguêm e cuja única credencial para minimizar sua alta taxa de extermínio é: "Fica em casa e lave com frequência as mãos, com água e sabão".

Então, *"Fica em casa e lave com frequência as mãos, com água e sabão*" é, na actualidade, como um oceano que serpentea a amplitude das nações

e línguas. Não como simples slogan familiarizado, mas sim, uma expressão de consciência colectiva, de propósito convicto de um dever pátrio para o combate pela vitória sobre a COVID-19.

Em seu harmónico, a sapiente decisão do Chefe de Estado angolano, Dr. João Manuel Gonçalves Lourenço, combinada com sua irrefutável visão interventiva de "Melhor o que está bem e corrigir o que está mal", expressam sua tangível firmeza de carácter, cujo enfoque estratégico encontra sua fundamentação religiosa no livro de Isaias (26: 20-21), pelo qual está sublinhado:

> Vai, pois, povo meu, entra nos teus quartos, e fecha as tuas portas sobre ti: esconde-te, só por um momento, até que passe a ira. Porque, eis que o Senhor sairá do seu lugar, para castigar os moradores da terra, por causa da sua iniquidade, e a terra descobrirá o seu sangue, e não encobrirá mais aqueles que foram mortos.

Da frutífera alerta, ficar em casa e lavar as mãos frequentemente com água e sabão, convida a uma auto-avaliação para a auto-confessão com criticidade e humildade, com a consciência livre e coração imaculado, pelo que seja a COVID-19 percebida como um chamado de (re)consideração à (re)conciliação do homem para com o seu Criador.

Por consequinte, uma conciliação do homem para com o seu próximo, fazendo-se cumprir o grande mandamento sobre o amor e para o qual fomos chamados por Cristo, quando disse através do Livro de João (14: 15), "Se me amardes, guardareis os meus mandamentos", conjugado com o grande mandamento de Cristo do qual o Evangelho segundo São Mateus (7: 37-38), exorta:

> Amarás a Deus com todo o teu coração, com toda a tua alma, com todas as tuas forças e com todo o teu entendimento. Este é o primeiro grande mandamento. O segundo igual a este mandamento é: Amarás ao teu próximo como a ti mesmo.

COVID-19: UM EVENTO APENAS DE ABORDAGEM CIENTÍFICA OU TAMBÉM ESPIRITUAL?

Até o dia 23 de Janeiro do decorrendo 2021, o mundo registrara 100.270.602 casos de COVID-19. Destes, 25.484.820 são dos Estados Unidos da América (EUA). Neste dia, aquele país somava 151.616 novos casos. Com uma média de 77.331 casos por cada milhão de pessoas, acumulou um total de mortes na ordem das 425.208 pessoas (GOGLE NOTÍCIAS, 2021).

Considerado epicentro da ciência e demais vertentes de progresso/desenvolvimento humano, da triste realidade, formula-se a consequente questão: por qué, sendo a COVID-19 um acontecimento de abordagem e ou tratamento científico-tecnológico, pode expressar-se com incidência maioritariamente significativa em um país como EUA?

Será que a resposta a esta questão corresponde a um mero descuido e, apenas de carácter temporário!? Não. Não se trata de um mero descuido e menos de carácter temporário, mas sim, uma expressão da incompletude humana e, com ela, sua incompleta criação científica.

Tal como o considera Olympio (2020), a vida é cheia de imprevistos. No âmbito pessoal, fracasso, perda de amizades, doença, morte". No global, eventos que nenhum analista ou futurólogo prevê, como as quedas do Muro de Berlim e das Torres Gêmeas. Ninguém suspeitou de que, em pleno século XXI, com todos os recursos da ciência, a humanidade seria ameaçada por uma pandemia.

Sobre a interrogante, ressalta-se que antes do actual cenário pandêmico, a aproximadamente 11 anos, o mundo testificou a realização da Conferência Internacional sobre Papá Simon Kimbangu, na República Democrática do Congo (RDC), de 24 a 28 de Julho de 2011. O evento iniciou na Capital do País (Kinshasa), culminando em Nkamba, a Nova Jeruzalém (Sede Internacional da Igreja de Jesus Cristo sobre a Terra, pelo seu Enviado Especial Simon Kimbangu), vulgo Igreja Kimbanguista.

Fazendo leitura das conclusões da conferência e, considerando que um dos propósitos directores do evento era o anúncio de Papá Simón Kimbangu como o mesmíssimo Espírito Santo, o Coordenador Executivo e Porta-voz do evento, Professor Doutor Elikia Mbokoto (2011) abria parênteses para, finda a leitura, expressar o seguinte:

> Irmãos kimbanguistas, agora que acabamos de proclamar perante o mundo que Papá Simon Kimbangu é o Espírito Santo, sendo o mesmíssimo de agora com o nome de Simon Kimbangu Kiangani, acabamos de buscar um gigantesco problema. Por isso, em nome de todas entidades que acabaram de testemunhar a declarar tal dimensão, peço-vos que não nos esqueçam nas vossas orações.

Paralelo à declaração, tendo sido protagonista das independências de muitos países africanos, especialmente da então Zaíre, hoje RDC, Papá Simon Kimbangu, Enviado Especial de Cristo, foi reconhecido com o título honorífico de Herói Nacional e declarado o 6 de Abril, dia deste Herói, tornando-se lagalmente como feriado nacional do Congo Democrático.

Encerrando o evento, o Chefe Espiritual e Representante Legal do Kimbanguismo Universal, Sua Eminência Simon Kimbangu Kiangani (2011), em uso da palavra, exortava:

> …por isso, cultivai e criai, de preferência à beira dos rios por causa das secas e outras pragas, pois avizinha-se uma crise económico-financeira sem precedentes. As fontes logísticas estarão limitadas e, somente a agricultura e a criação serão a principal fonte de sustento das diferentes nações e línguas.

A entidade espiritual deixava patente que os vindouros tempos seriam de tamanha crise, antes, de valores, trazendo consigo assimetrias nos distintos sectores da convivência e da actividade transformadora do homem, tal como a actual que se tinha agudizado em 2014, convidando à (re)conciliação da criatura com o seu Criador, cuja educação deveria privegiar a componente religiosa.

Em 2012, fazendo ênfase recordatório da crise e o avizinho de acontecimentos imprevisíveis, o titular em epígrafe orientara a construção de

300 casas dentro de Nkamba para a recepção dos afrodescendentes espalhados nas diferentes latitudes além África, observando:

> Tal como os colonizadores, chegado o fim da colonização, regressaram às suas terras de origem, também os afrodescendentes voltarão à terra dos seus ancestrais, à África, a origem das nações e línguas.

Já no ano 2017, estando de visita pastoral na capital da RDC (Kinhasa), em uso da palavra, dizia: "por causa da desobediência do homem –relativamente à ciência e a tecnologia- foram coladas mãos em lugar não próprio. Por esta razão provocaram a ira de Desus e, como consequência, … os aviões deixarão de voar, os navios deixarão de navegar … as fronteiras irão fechar" (KIANGANI, 2017).

Realidades desta dimensão que quaze vão se perdendo com o passar das gerações, são um imperativo de inclusão nas páginas educacionais de que se esperam mudanças, especialmente no período pós-COVID-19, de que muito ou tudo se espera da (re)conciliação da criatura com seu Criador e, a educação angolana tem o imperativo de experienciar mudanças.

Necessidade de mudanças na educação angolana no pós-COVID-19

A educação coloca à clareza que somente pode dar resposta às exigências específicas do respectivo sector correspondendo as espectativas e/ou ânsias dos diferentes segmentos da sua práctica. Necessita priorizar a motivação intrínsica, que tanto exige do amor ao próximo, dos profissionais que partilham sua dinâmica e práctica quotidianas.

Nesta perspectiva, a qualidade de educação não constitui apenas uma responsabilidade estadual e ou de orçamentação. Exige da auto-responsabilidade derivada da motivação intrínsica do seu profissional.

Deixa-se clarificado que o hoje e o amanhã-mundo, no genérico e, angolano, no específico, deva passar, imperativamente, pela educação religiosa, baseada e direccionada, de modo especial, na inclusão e no amor ao próximo.

Faz-se lembrança, portanto (exemplo), que o ontem-aluno de ensino geral e hoje-estudante do ensino superior, será o amanhã-profissional/dirigente do ou no país e se este último desde a tenra idade nunca foi objecto de educação religiosa (ou de influência religiosa de educação) e não recebeu o anelado afecto familiar, do professor e muito menos da mãe-sociedade, dificilmente poderá desenvolver sentimentos de amor e, com eles, de partilha do património comum (erário público) desde o prisma da equidade.

Logo, este profissional/dirigente estará mais propenso aos prazeres mundanos e, por isso, a ira de Deus, conforme sublinhados em Gálatas (5: 19-21):

> Porque as obras da carne são manifestas, as quais são: Prostituição, impureza, lascívia, Idolatria, feitiçarias, inimizades, porfias, emulações, iras, pelejas, heresias, Invejas, homicidios, bebedices, glutonarias, e coisas semelhantes a estas, acerca das quais declaro, como já, antes, vos disse, que os que cometem tais coisas não herderão o reino de Deus".

Para compreender a actitude inverventiva do amanhã-profissional/dirigente, promove-se o convite pela discussão à necessidade de mudanças direccionadas a uma educação que incorpore a espiritualidade como parte integral do ser humano e seu aprendizado.

Segundo Leontiev (1978, pág. 25), "… o homem de hoje desenvolve a personalidade que, por sua vez, influenciará a sociedade, em harmonia com a influência que ele recebera do meio social, sendo esta a riqueza herdada da sociedade".

Concebe-se a educação religiosa como riqueza imaterial, que desde o prisma psicológico se estabelece como um direito libertador e desenvolvedor, uma espiritualidade de garantia fundamental, individual e colectiva, uma predisposição para a inclusão social. É também obrigação e, portanto, dever fundamentais, para a personalidade.

A religião estando também ligada intrinsecamente à personalidade do individuo, exerce grande influência sobre a sociedade humana através do tempo, despertando o interesse de psicólogos, sociólogos e antropólogos para o estudo de suas correlações com as demais instituições sociais (TOSCANO, 2001).

Essa riqueza, que encontra sua gênesis no temor a Deus como princípio da sabedoria, ao se conviver em paz e harmonia de bem-estar com o próximo. Para melhor transformar ou utilizar o seu entorno em autobenefício e felicidade, precisa-se conhecer a original vontade de Deus para com o homem.

A necessidade de mudanças educacionais esperadas no pós-COVID-19 em Angola solidificam-se também com o imperativo de se conscientizar e desenvolver personalidades maduras, perfiladas e interiorizadas na firmeza de carácter, adaptando-se aos eventos convivenciais socialmente aceites, desde a infância.

Entende-se, grosso modo, que a educação da criança carrega e deve carregar consigo, em primeira instância, uma forte carga afectiva, que deve ser sistematizada na sua percepção sobre o sentido da vida.

De acordo com o nº 6, do Artigo 35º (Família, casamento e filiação), da Secção I (Direitos e Liberdades Individuais e Colectivas), do Capítulo II (Direitos, Liberdades e Garantias Fundamentais), da Constituição da República de Angola (2011: 16):

> A protecção dos direitos da criança, nomeadamente, sua educação integral e a harmonia, a protecção da sua saúde, condições de vida e ensino constituem absoluta prioridade da família, do Estado e da sociedade.

O esquadrinhamento da citado Constituição não tolera equívocos de interiorização lúcida, nem de percepção clarividente de que uma educação integral deva, em primeiro lugar, observar a coexistência tetra-dimensional do homem, criado à imagem e semelhança divina, ou seja, como ser biológico; ser psicológico; ser social e ser espiritual.

Deste postulado, a educação não responde apenas a triologia coexistencial humana (ser bio-psico-social). Ao ser incorporada a componente espiritual acautelar-se-à uma educação baseada na filantropia, derivação de um homem-social de quem se espera e manifestem obras do espírito, para que se cumpram as palavras da salvação, através de Gálatas (5: 22-23), ao clarificar: "Mas o fruto do espírito é: amor, gozo, paz, benignidade, bondade, fé, mansidão e esperança. Contra estas coisas não há lei".

Sem temor ao equívoco, a experiência religiosa movida por um paradigma que tende a considerar a natureza humana como sujeito de direitos e deveres, é aquele que encara ao homem como protagonista do seu próprio futuro, de sua busca por sentido e felicidade.

Este é um dado original, primitivo, inegável, com uma consequência inegável: que o homem encontrou na religião consolo, suporte, respostas para seus conflitos emocionais. E é desta tríplice junção que brota, naturalmente, a questão psico-eco-religiosa que tem acompanhado o ser humano desde sempre (Roszak, 2001).

O homem aqui representado, mais do que um agente passivo da instituição religiosa, é considerado como aquele que, precisamente pelo que vive e sente, é chamado e interpelado, pela fé, a participar activamente da religião e, sobretudo, a renová-la e transformá-la constantemente em sentido positivo.

É desde esta vertente que, reconhecer a dimensão da espiritualidade como processo de formação humana, parece sugerir o próprio sentido da religião enquanto instituição que promove, ou não, aprendizado em seu conteúdo e proposta de vivência para seus fiéis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura, na sua diversidade expressiva, é convergente em que a COVID-19 é uma preocupação de saúde pública, porém, sem perder de vista que, etimologicamente, psicologia significa estudo da alma e que alma tem tudo a ver com religião. Obriga a concluir que psicologia e religião pertencem ao mesmo campo e que as variáveis que afectam uma afectam também a outra.

A Psicologia da Religião, interfase Psicologia e Religião coloca, especialmente, questões de Psicologia, ao usar métodos experimentais, fenomenológicos de natureza teológico-pastoral e questões de Religião, como expressão da experiência religiosa, ao estudar as estructuras psíquicas da consciência religiosa na sua relação com a religião.

Ela faz parte, pode-se dizer, de um conjunto de perspectivas teóricas, com base empírica, orientadas para o estudo do comportamento religioso, individual e social, no presente e no passado.

Com suas teorias e métodos específicos, interage com a Antropologia, a Sociologia, a História e outras disciplinas, dentre as quais, recentemente, a Biologia, para entender e ajuizar o que há de psíquico no comportamento denominado "religioso". Isso ela faz estudando o comportamento religioso da pessoa, como indivíduo ou inserido no pequeno grupo, sob o enfoque da personalidade, do desenvolvimento, da sociabilidade, da patologia, no nível do consciente e no do não consciente.

Ao ocupar-se de incentivar e aprofundar a convivência entre educandos de diferentes credos religiosos, a escola, como instituição que constantemente deve auto-afirmar-se como agente de socialização, deveria supervisionar seus conteúdos programáticos e facilita a que a adesão religiosa deixe de ser vista como motivo para ver o outro como estranho ou incómodo.

Sustenta-se, assim, que ter o direito à liberdade de culto religioso, traduz-se em que todos os homens de todas as religiões são livres para cultuar e se expressar em consonância com sua religiosidade e que aqueles que não querem fazê-lo, têm também este direito garantido e educação religiosa deve contribuir na sua objectivação.

Pelas intencionalidades examinadoras das intervenções do Chefe Espiritual e Representante Legal do Kimbanguismo Universal, sua Eminência Simon Kimbangu Kiangani sobre os sinais dos tempos, o convite é extensivo à higienização de nossos corações, nossa subjectividade e, com ela, a higienização de nossas almas, nossas consciências, pois que a desobediência do homem ao seu Criador (Deus) tem sido de agravo à sua incompletude e precariedade e junto com elas a crise cósmica.

Unida à estratégica percepção do Chefe de Estado angolano, Dr. João Manuel Gonçalves Lourenço, que descansa na inquestionável e sapiente visão de "Melhorar o que está bem e corrigir o que está mal" sejam, assim, higienizadas nossas consciências e, por conseguinte, nossos actos/comportamentos, para uma convivência pós-COVID-19 assente na equidade.

Deixa-se à clara consciência da necessidade, em Angola, de uma educação, cujas políticas tendam a mitigar o impacto da descontinuidade das aulas tradicionais, ou seja, de marco presencial, mediante a adopção de metodologias de ensino de versão online, isto é, à distância, sem descurrar a inevitável contextualização do processo docente-educativo.

Visionam-se, portanto, práticas interventivas institucionais que previnam ou quebrem a angústia, a tensão, a ansiedade, o pânico ou outros trantornos de marcada incidência, especialmente nos escolares em actividades docentes de contexto pós-COVID-19.

Do paralelo visional e, considerando a natureza imprevisível de alguns indecorosos comportamentos manifestos em instituições educacionais, a educação angolana no pós-COVID-19 está persuadida a assentar-se em estratégias que priorizem a preparação dos professores ou educadores no que respeita à prevenção de condutas ou de outras formas de descriminação.

Por causa de estudantes/escolares que tenham sido infectados pela COVID-19, se preconize como uma preocupação estadual, assente na inclusão social, especialmente do Ministério de Educação, em diálogo com instituições religiosas a implementação das concebidas estratégias, a todos os níveis e em todas as latitudes da coexistência educacional angolana.

Por esta razão, perfilar fortalezas de uma actuação consciente e volutiva, que sublinhe a natureza inadiável das relações familia-religião-escola-sociedade em todas circunstâncias e facetas da vida humana, de cuja educação religiosa e, em especial, cristã, deve formar parte do ideal da educação angolana no pós-COVID-19.

Desenrolar intervenções comunitárias baseadas na identificação de estratégias de prevenção e protecção de grupos vulneráveis, tais como indivíduos em risco de marginalização e ou exclusão social, menores sob cuidados alternativos e ou órfãos, extrangeiros, refugiados, imigrantes ou apátridas sob o amparo de instituições religiosas, deve configurar o novo paradigma angolano de educação em contexto pós-COVID-19.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALETTI, M. (2006). La Psicologia di fronte a religione e spiritualità nella cultura contemporanea. Disponível em: http://www.psicologiadellareligione.it/sipr/modules/mydownloads/cache/files/4548936135247648325171888399524 8-il_sacro_aletti_per_convegnisti.doc

ALVES, Maria L. B. (2009). Tolerâncias e intolerâncias religiosas no cotidiano familiar. Revista Brasileira de História das Religiões, ANPUH, ano I, n. 3, jan. 2009. p. 2. Disponível em: http://www.dhi.uem.br/gtreligiao/pdf2/texto%201.pdf.

AZEVEDO, C.A. (2010). À procura do conceito de religio: entre o relegere e o religare. Religare 7 (1), 90-96.

BELZEN, J.A. (2010). Towards Cultural Psychology of Religion. Principles, Approaches, applica-tions. Dordrecht/Heidelberg/Londres/Nova York: Springer

BUBER, M. (2003). Eu e Tu. São Paulo: Centauro Editora. CRP SP (2016). Psicologia, Laicidade e as Relações com a Religião e a Espiritualidade. São Paulo: Conselho Regional de Psicologia. Vol. I, II, III.

DESSEN, M. A. e POLONIA, A. C. (2007). A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. Paideia, Ribeirão Preto, v. 17, n. 35, abr. 2007, p. 21-32. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X2007000100003.

DINIZ, E. (2020): Revista O TEMPO, Brasil. Disponível em https://www.otempo.com.br/interessa/coronavirus-como-a-espiritualidade-ve-o-momento-planetario-1.2324323.

GERALDO P. (2018). Psicologia da Religião: natureza, história e pesquisa. Numen: revista de estudos e pesquisa da religião, Juiz de Fora, v. 21, n2, jul./dez. 2018, p. 9-31

GOMES S. (2020): Coronavírus: como a espiritualidade vê o momento planetário. Entrevista com Ana Elizabeth Diniz. Revista O TEMPO, Brasil. Disponível em https://www.otempo.com.br/interessa/coronavirus-como-a-espiritualidade-ve-o-momento-planetario-1.2324323.

JARDILINO, L. (2001). Interfaces entre Psicologia e Religião. In: Jardilino, J. R. L; Santos, G. T. Ensaios de Psicologia e Religião. São Paulo: Plêiade, 2001.

JUNG, C. G. (1984). Psicologia e Religião. (2.ed.). Petrópolis: Vozes.

KIANGANI, S. K. (2011): Discurso de encerramento. Conferência Internacional sobre Simon Kimbangu, de 24 a 28 de Julho. Nkamba. RDC.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade (20119. Sociologia Geral. 7ª. ed. São Paulo: Atlas-

LIBÂNEO, José Carlos (2010). Pedagogia e Pedagogos, para quê? 12ª. ed. São Paulo: CORTEZ.

LANTHEAUME, F. (2009). Fait colonial et religion dans les programmes et les manuels scolaires In: BORNE; Dominique; FALAIZE, Benoit. Religion et colonisation. Paris: L'Atelier, 2009. p. 256-262.

_____ (2014). Les religions à l'école: pureté des principes, hybridation des pratiques? Histoire, Monde et Cultures Religieuses, Paris.

LEONTIEV, A. N. (1978): Activity, conciousness, and personality. Publisher: Prentice-Hall. Disponível em: https://www.goodreads.com/book/show/20419798-activity-consciousness-and-personality.

PAIXÃO N, J. & MACHADO, A.A. (Orgs.). (2001). Lexicon - Dicionário Teológico Enciclopédico. São Paulo: Loyola.

PAIVA, G.J. (2013). Teorias Contemporâneas em Psicologia da Religião. Em J.D. Passos & F.Usarski (Orgs.). Compêndio de Ciência da Religião. São Paulo: Paulinas e Paulus.

RIBEIRO, J. P. (2009). Holismo, Ecologia, Espiritualidade. Caminhos de uma Gestalt Plena (No Prelo). São Paulo: Summus.

ROSA, M. (1971). Psicologia da Religião. Rio de Janeiro: JUERP.

ROSZAK, T. (2001). The Voice of the Earth. An Exploration of Ecopsychology. Grand Rapids, MI: Phanes Press, INC.

SAGRADA, B. (1995). Tradução de João Ferreira de Almeida, Revista e Corrigida. São Paulo: SSB.

Edição: Sociedade Bíblica de Portugal. Lisboa. Portugal.

SILVA, A.. (2018). Religião e Educação: intercessões contemporâneas. Entrevista. Revista Senso. Brasil. Disponível em: https://revistasenso.com.br/entrevista/religiao-e-educacao-intercessoes-contemporaneas/

SOARES, E. (2008). Cristologia: a doutrina de Jesus Cristo. São Paulo: Hagnos, 2008.

SOUZA, C. (2003). A Gripe Espanhola na Bahia: saúde, política e medicina em tempos de epidemia. Brasil.

TULER, M (2008). A Atualidade dos Métodos de Jesus. In: TULER, Marcos. Abordagens e Práticas da Pedagogia Cristã. 2ª. ed. Rio de Janeiro: CPAD, 2008. p. 203-220.

VERGOTE, A. (1997). Religion, Belief and Unbelief. A Psychological Study. Amsterdam/Atlanta: Rodopi/Leuven University Press.

VON ZUBEN, N. A. (2003). Introdução. Em Martin Buber, Eu e Tu. São Paulo: Centauro Editora.

LA ENSEÑANZA EN TIEMPOS DE COVID-19: LA PERSPECTIVA DE LOS ESTUDIANTES UNIVERISTARIOS

Eva Pérez-López
Universidad de Extremadura, España

RESUMEN

El foco de interés de esta investigación se sitúa en los estudiantes de las universidades presenciales y en la enseñanza remota de emergencia (ERE) implementada durante el periodo de confinamiento causado por la crisis del COVID-19 con la pretensión de identificar, por un lado, las herramientas digitales utilizadas por los docentes y los modos de comunicación entre docentes y estudiantes; y, por otro, conocer la valoración que realizan sobre este modelo. La investigación obedece a un estudio cuantitativo de alcance descriptivo en el que se utilizó un cuestionario *ad hoc* dirigido a estudiantes de la Universidad de Extremadura (UEx) (n= 548). Los resultados indican que la ERE que recibieron consistió esencialmente en presentaciones multimedia subidas al campus virtual complementada con una comunicación docente-estudiante asíncrona. En cuanto a la valoración, la mayoría de los estudiantes manifestaron su desacuerdo con el modelo implementado por sus docentes. Esto se explica por la inversa relación percibida entre dedicación al estudio y rendimiento académico y por falta de adaptación de los docentes a las circunstancias personales y académicas de los estudiantes. En conclusión, se determina que la universidad debe transitar hacia modelos más colaborativos y centrados en el estudiante.

PALABRAS CLAVE

COVID-19, enseñanza superior; educación a distancia; estudiantes universitarios.

INTRODUCCIÓN

La pandemia por COVID-19 ha supuesto la mayor disrupción de la historia en los sistemas educativos (United Nations, 2020), incluidos los universitarios. En respuesta a esta situación inédita a nivel mundial todos los países del mundo comenzaron a aplicar planes de preparación y respuesta a fin de tratar de controlar los efectos de este "ejército invisible", al decir de Harari (2016), en la población. Atendiendo a las recomendaciones de la Organización Mundial de la Salud, el Gobierno de España decretó la limitación de la movilidad de las personas y la separación física en el ámbito social y laboral y, con ello, las universidades se vieron abocadas a la suspensión de los procesos de enseñanza-aprendizaje en su modalidad presencial y a adoptar medidas de emergencia para migrar en un corto periodo de tiempo de un formato de clases presenciales hacia una enseñanza remota de emergencia (Hodges et al., 2020).

Muchas dosis de voluntarismo por parte de los docentes convirtieron los espacios de sus hogares en improvisadas aulas, al tiempo que, obligados por las circunstancias, se adentraron en el entorno de las tecnologías educativas. En la otra cara de la moneda se encontraban los estudiantes que sumaron a la incertidumbre propia de la extraordinaria situación, la de tener que enfrentarse y adaptarse a una modalidad telemática que exigía de ellos mayor compromiso y disciplina (UNESCO, 2020).

Diversas investigaciones realizadas en el contexto internacional han identificado algunas cuestiones concomitantes causadas por la crisis del COVID-19 en el ámbito educativo: las desigualdades en el acceso a las tecnologías (Beaunoyer et al., 2020; Doyle, 2020; Dreesen et al., 2020) determinada por los condicionantes socioeconómicos y culturales de los hogares (Zhang et al., 2020), la falta de preparación pedagógica (Huber & Helm, 2020; Surma & Kirschner, 2020), los problemas de motivación y participación (Acharya, 2020; Händel et al., 2020; Onyema et al., 2020), o la ausencia de apoyo a los estudiantes (Bylieva et al., 2020; Sun et al., 2020). Si bien algunos de estos problemas son seculares en los sistemas universitarios, se han amplificado por el cierre de las aulas.

Las características, procesos y resultados del entorno de enseñanza-aprendizaje que se desarrollaron en este contexto deben ser analizados

no solo para identificar lo que funcionó y lo que no, sino también para adoptar las medidas necesarias que mitiguen sus efectos más nocivos.

1. EL MODELO DE ENSEÑANZA REMOTA DE EMERGENCIA

Esta investigación considera dos elementos claves en la ERE: en primer lugar, los recursos pedagógicos que utilizaron los docentes en las clases remotas; y, en segundo lugar, el modo de interacción o comunicación (síncrona o asíncrona) que tuvo lugar entre estudiantes y docentes y, en su caso, la ausencia de ella.

1.1. Recursos pedagógicos para la enseñanza remota de emergencia

La celeridad con la que las instituciones de educación superior tuvieron que adoptar la medida del cierre de las aulas no dejó margen de maniobra para realizar las tareas de planificación y diseño que se deben acometer cuando se implementan modelos de enseñanza-aprendizaje a distancia (Zubillaga y Gortazar, 2020). De ahí que esta investigación adopte el concepto de enseñanza remota de emergencia al considerar que se ajusta mejor al tipo de educación que se llevó a cabo durante el confinamiento.

En este sentido, es preciso distinguir la educación en línea (EEL), asentada como se ha señalado en una cuidada planificación y diseño (Kerres, 2020), de la educación remota de emergencia (Hodges et al., 2020). La EEL posee una naturaleza y alcance complejos al implicar una amplia gama de formas no tradicionales de enseñanza y aprendizaje –aprendizaje en línea, aprendizaje electrónico, aprendizaje colaborativo y aprendizaje basado en la web- (Moore et al., 2011). La mayoría de las definiciones que se encuentran en la literatura coinciden en señalar las siguientes características de la EEL: (1) uso de las tecnologías de la información y la comunicación para acceder a los recursos de enseñanza-aprendizaje en línea (Arkorful y Abaidoo, 2015); (2) entorno de aprendizaje personalizado, flexible, abierto e interactivo (Riggs, 2020; Rodrigues et al., 2019; Vlachopoulos y Makri, 2019); y (3) componentes del

currículo bien estructurados y coherentes para proporcionar a los estudiantes un aprendizaje significativo (Paechter y Maier, 2010). En cambio, la ERE implica el uso de soluciones totalmente a distancia (Hodges et al., 2020), de carácter temporal y obligatorio (Bozkurt y Sharma, 2020) y sin recursos o infraestructuras previamente planificadas (Whittle et al., 2020).

La forma en que los docentes han realizado la transición al nuevo escenario de enseñanza creado por el COVID-19 ha sido estudiado por diversos autores (Assunção Flores y Gago, 2020; Sun et al., 2020; Zhang et al., 2020) que han observado una tendencia general: la digitalización de los contenidos impartidos en las aulas presenciales mediante la elaboración de presentaciones multimedia o de videotutoriales (Hall et al., 2020) y su traslación a plataformas virtuales y ello a pesar de que las aulas virtuales permiten el uso de múltiples herramientas para la gestión de contenidos, la promoción de la comunicación y la cooperación, la realización de tutorías y de evaluaciones —presentaciones, vídeos, blogs, Webquest, foros de discusión, de novedades o de dudas, redes sociales, tareas, wikis, etc.-. Esta tendencia es coherente con el bajo dominio pedagógico y tecnológico que registran los docentes universitarios en relación con las TIC (Marcelo-García et al., 2015), lo que podría explicar su preferencia por el uso de herramientas tecnológicas básicas como correos electrónicos, presentaciones visuales, plataformas virtuales y herramientas para intercambio de archivos, dejando un amplio abanico sin explorar (Mercader, 2019).

Todo ello pone de relieve la relación entre el tipo de herramientas tecnológicas que se emplean y el mantenimiento de un modelo pedagógico cuyo eje gira en torno al docente como trasmisor de contenidos (Maor y Currie, 2017).

1.2. Modos de interacción docente-estudiante

Estudios como los de Francescucci y Rohani (2018), Hogg y Lomicky, (2012), Strang (2013) y Watts (2016), entre otros, han puesto de manifiesto que uno de los elementos centrales de la educación online es la

interacción entre el estudiante y el docente, en la que no solo es importante la cantidad (Castaño-Muñoz et al., 2014) sino también la calidad (Brodie et al., 2013; Goldman, 2011).

Por otra parte, la evidencia empírica señala los beneficios del aprendizaje síncrono en el sentido de que proporciona más inmediatez que el asíncrono (Baker, 2011; Chakraborty y Nafukho, 2015) y rompe la sensación de aislamiento al generar un sentimiento de pertenencia (Ragusa, 2017; Yang y Liu, 2007), además de mejorar el rendimiento (Duncan et al., 2012). Otros autores, sin embargo, respaldan en sus conclusiones las preferencias de los estudiantes por un modelo de interacción que combine modos síncronos y asíncronos porque optimizan la experiencia del aprendizaje (Falloon, 2011; Giesbers et al., 2013; Hrastinski, 2008; Moallen, 2015).

1.3. Factores que inciden en la valoración de la ERE

La literatura emergente demuestra que los estudiantes han tenido que realizar un notable esfuerzo para adaptarse a un nuevo escenario educativo que requería de ellos mayor disciplina y compromiso (Pérez-López et al., 2020). La sensación de aislamiento social (La Velle, et al., 2020), los síntomas de depresión y estrés como consecuencia de la falta de contacto cara a cara (Bozkurt y Sharma, 2020) o la carencia de competencias digitales y recursos para continuar con el proceso de enseñanza (Bylieva et al., 2020), son algunos de los factores que pueden incidir en la valoración de los estudiantes con relación a la modalidad de enseñanza recibida durante el confinamiento.

2. MÉTODO

Esta investigación persigue conocer el modelo de enseñanza a distancia que han recibido los estudiantes de la UEx como consecuencia de la suspensión de las clases presenciales. A partir de la revisión de la escasa literatura existente sobre los impactos de la crisis sanitaria en el ámbito de la educación superior, consideramos la pertinencia de realizar un estudio que contribuya al diseño y planificación de decisiones en el ámbito universitario ante la incertidumbre que sigue generando la evolución del

COVID-19. Así, se plantean los siguientes objetivos: 1) identificar el modelo de enseñanza a distancia implementado; y 2) conocer la valoración que hacen los estudiantes de este modelo.

2.1. Instrumentos

Se realizó una investigación cuantitativa, aplicando técnicas estadísticas descriptivas para el análisis de los datos con el apoyo del software SPSS versión 22.0. Concretamente para el diseño del cuestionario y su validación, se contó con el juicio de seis personas expertas que valoraron su univocidad y pertinencia y cuyas aportaciones conllevaron el ajuste de algunos ítems. Para comprobar la consistencia interna se utilizó el *Alfa de Cronbach* que dio una puntuación de .815.

El cuestionario constaba de 29 preguntas distribuidas en tres dimensiones: la primera hacía referencia a datos sociodemográficos y académicos (edad, sexo, estado civil, curso en el que estaban matriculados, titulación en la que cursaban estudios, etc.) La segunda, incluía preguntas sobre disponibilidad de recursos tecnológicos para el seguimiento de las sesiones de enseñanza virtual -equipamiento informático, conectividad, calidad de la conexión y componentes-; y, la tercera, modos de comunicación e interacción con sus docentes y grado de adecuación de la enseñanza remota recibida a su contexto personal

La recogida de datos se inició a finales de abril del 2020, a través de la herramienta de Google Forms, habiendo transcurrido más de un mes desde la publicación de la resolución rectoral que dictaba la impartición de la docencia en régimen no presencial, y se prolongó hasta mediados del mes de mayo del mismo año, después de que el personal docente diera a conocer los nuevos criterios de la evaluación final.

2.2. Participantes

La población del estudio la forman 548 estudiantes, 383 mujeres (69,9%) y 165 hombres (30,1%), con una media de edad de 22 años. El intervalo de edad 18-22 años es el que tiene mayor peso (68,6%) coincidiendo con el rango etario promedio de 21,9 años. Las titulaciones de Grado en las que están matriculados los estudiantes se agrupan en cinco

áreas de conocimiento y se añade la categoría genérica máster en la que se incluyen los estudiantes de Posgrado. El mayor porcentaje de estudiantes, 35%, se concentra en el área de Ciencias Sociales y Jurídicas, seguido de un 32,3% en el área de Ciencias de la Salud. Están representadas todas las titulaciones de Grado que ofrece la universidad, salvo cinco: Administración y Gestión Pública, Ciencias Ambientales, Podología, Psicología e Ingeniería Geométrica y Topografía.

3. RESULTADOS

3.1. Modelo de enseñanza remota de emergencia

El cuestionario preguntaba a los estudiantes sobre el tipo de recursos utilizados por los docentes en la modalidad de ERE e incorporaba en todos los ítems relacionados con este tema las formas de interacción profesorado-alumnado (síncrona o asíncrona), en caso de haberlas.

Tabla 1. Herramientas utilizadas y modos de comunicación entre docentes y estudiantes

	Presentación (asíncrona)	Presentación (síncrona)	Presentación (sin inter.)	Videotutorial (asíncrona)	Videotutorial (síncrona)	Videotutorial (sin inter.)	Sin docencia
Todos	12,2%	4,2%	2,9%	2.2%	2,2%	0,4%	7,1%
Mayoría	32,1%	10,8%	16,1%	12,0%	8,2%	3,3%	18,1%
Algunos	47,4%	61,5%	47,6%	63,0%	61,1%	33,8%	60,2%
Ninguno	8,2%	23,5%	33,4%	22,8%	28,5%	62,6%	14,6%
TOTAL	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: (Elaboración propia)

Los datos (tabla 1) proyectan que 'todos' o 'la mayoría' de docentes acuden preferentemente a las presentaciones multimedia para impartir ERE, ya sea de forma asíncrona (44,3%), síncrona (15%) o sin ningún tipo de interacción (19%). Sin embargo, el mayor porcentaje se concentra en aquellos estudiantes que consideran que 'algunos' docentes han utilizado videotutoriales para impartir docencia y han interaccionado con los estudiantes a través del foro del campus virtual o el correo electrónico (63,0%), seguido de los que afirman que 'algunos' han usado

presentaciones (61,5%) y videotutoriales (61,1%), en ambos casos, comunicándose con los estudiantes mediante videoconferencias para la resolución de dudas. Finalmente, un 14,6% asegura no haber recibido enseñanza online de 'ninguno' de sus profesores.

Tabla 2. Uso de herramientas digitales docentes antes y durante el confinamiento

	Videotutorial elaborado por el docente	Videotutorial elaborado por otros docentes	Blog	Videoconferencia	Herramientas del Campus Virtual	Redes Sociales
Todos	2.7	1.3	1.5	3.3	23.7	1.1
La mayoría	11.7	4.4	5.1	16.6	35.2	3.5
Algunos	66.8	36.5	22.6	66.4	36.3	18.4
Ninguno	18.8	57.8	70.8	13.7	4.7	77.0
TOTAL	**100%**	**100%**	**100%**	**100%**	**100%**	**100%**

Fuente: (Elaboración propia)

A continuación, se presentan los datos relativos al uso de herramientas digitales por parte de los docentes (tabla 2). Los recursos más utilizados por 'todos' los docentes eran, para el 23,7% de los estudiantes, los del campus virtual —foro, chat, tareas, etc.-. El porcentaje de estudiantes que indican que 'todos' sus profesores utilizan videotutoriales elaborados por ellos mismos (2,7%) o por otros docentes (1,3%), es escasamente significativo. Otro tanto cabe destacar con aquellos que manifiestan que 'la mayoría' de los profesores han realizado sus propios videos (11,7%) o han recurrido a los de otros (4,4%) para sus sesiones de ERE. El dato más destacado se concentra en aquellos estudiantes que afirman que 'algunos' docentes recurren a videotutoriales elaborados por ellos mismos (66,8%) o por otros docentes (36,5%). En general, se mantienen prácticamente inalterados los porcentajes de aquellos que señalan que 'todos' (1,1%), 'la mayoría' (3,5%) o 'algunos' (18,4%) hacen un uso residual de las redes sociales. Lo mismo sucede con los docentes que recurren al blog como una herramienta más en su práctica de enseñanza online.

3.2. Valoración de los estudiantes sobre la enseñanza recibida

El segundo objetivo de la investigación tenía como finalidad conocer la valoración de los estudiantes acerca de la ERE impartida por sus docentes. Con tal propósito se les preguntó por la dedicación que para ellos conllevaba esta modalidad y si se traducía en un mayor rendimiento educativo. Además, se les pedía una valoración sobre la importancia de usar las tecnologías educativas digitales en la universidad y si la educación online podría sustituir a la enseñanza presencial. Por último, se indagaba en la comunicación y el diálogo establecida entre docentes y estudiantes para abordar no solo aspectos académicos vinculados con la metodología, la evaluación, los contenidos, etc., sino aquellos otros con un cariz más personal referidos a la adaptación de los docentes a las singulares circunstancias en las que los estudiantes estaban recibiendo la ERE.

Los datos (tabla 3) revelan que para más del 75% la ERE ha exigido mayor dedicación en la preparación de las asignaturas que el destinado en el formato presencial. A pesar del incremento en el tiempo de estudio un porcentaje similar (77,3%) no percibe proporcionalidad en el rendimiento académico. Esta inversa relación entre dedicación y percepción del rendimiento puede ser uno de los factores que contribuyen a explicar su 'desacuerdo' (25,5%) o 'total desacuerdo' (41,2%) con el hecho de que las clases online puedan sustituir a las presenciales. Sin embargo, un 85,2% está de 'acuerdo' o 'totalmente de acuerdo' en que la universidad no puede prescindir del uso educativo de las tecnologías de la información y la comunicación. Existe un alto consenso en señalar que los docentes no se han adaptado a las excepcionales circunstancias que vivían los alumnos en su ámbito personal (65,1%) o académico (68,1%).

Tabla 3. Valoración de los estudiantes de la enseñanza recibida

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
La enseñanza virtual exige mayor dedicación a la preparación de las asignaturas	4,9%	8,6%	11,3%	20,6%	54,6%
Estoy aprendiendo más con esta modalidad de enseñanza	51,6%	25,7%	16,6%	4,6%	1,5%
Las clases virtuales pueden sustituir a las presenciales	41,2%	25,5%	14,1%	13%	6,2%
El uso educativo de las TIC es imprescindible en la Universidad	1,8%	3,1%	9,9%	39,4%	45,8%
Los docentes han adaptado la enseñanza virtual a nuestras circunstancias personales	27%	38,1%	21,2%	12,2%	1,5%
Los docentes han consensuado con los estudiantes las decisiones académicas	39.1%	29%	18%	10,8%	3,1%

Fuente: (Elaboración propia)

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los hallazgos del primer objetivo muestran la preferencia de los docentes por la utilización de herramientas basadas en presentaciones multimedia. En línea con lo observado en otras investigaciones (García-Peñalvo, 2020; Hall et al., 2020), la ERE ha consistido esencialmente en una adaptación de las pedagogías tradicionales a entornos de aprendizaje virtual. Este resultado viene a corroborar que los docentes hacen uso de aquellas tecnologías que son coherentes con sus prácticas docentes (Marcelo-García et al., 2015). Evidencia, además, la necesidad de que los docentes transiten de una concepción pedagógica centrada en la transmisión de contenidos a un modelo centrado en el aprendizaje (Pineda Alfonso y Duarte Piña, 2020). Se requieren, por tanto, estrategias que tengan en cuenta las competencias del profesorado en materia de tecnologías educativas y su integración efectiva.

Por otra parte, los docentes han optado mayoritariamente por un modelo asíncrono acompañado de una interacción docente-discente basada en la comunicación a través de correo electrónico, foros o *chat*. Y este es un aspecto relevante si se tienen en cuenta los riesgos de abandono asociados a una desvinculación entre estudiantes y profesores (Alzás y Casas, 2015).

En cuanto al segundo objetivo, los estudiantes muestran un alto nivel de insatisfacción con respecto a la ERE recibida durante el confinamiento. Esta valoración negativa se fundamenta principalmente en la inversa relación entre dedicación al estudio y rendimiento percibido y, en menor medida, en la ausencia de concertación entre docentes y alumnado que se concreta en la falta de adaptación de los primeros a las circunstancias personales de los segundos.

Estos resultados coinciden con el estudio de del Arco et al. (2020) en el que los autores identificaron el diseño de los contenidos en línea y la escasa interacción docente-discente como elementos principales que contribuyen a explicar la insatisfacción de los estudiantes con su experiencia de aprendizaje a distancia.

De estos resultados se infiere que la comunicación es un factor determinante para evitar el efecto de aislamiento que suele producirse en estos modelos de enseñanza; efecto agudizado, además, por el impacto psicológico que la reclusión forzosa por la pandemia podía provocar. Los estudiantes también se vieron obligados a adaptarse a un modelo formativo cuyos contenidos estaban diseñados para la presencialidad y que les exigía una mejor gestión del tiempo y, por tanto, más disciplina y organización. De hecho, autores como Giesbers et al. (2013) y Moallen (2015) han evidenciado la preferencia de los estudiantes por modelos de aprendizaje mixtos que combinen lo síncrono y lo asíncrono.

En cualquier caso, como han apuntado diversos estudios, los niveles de mayor o menor insatisfacción de los estudiantes con la enseñanza virtual recibida durante la pandemia tienen que ver, precisamente, con el grado de apoyo que le han prestado los docentes (Acharya, 2020; Bylieva et al., 2020) y con la interacción entre docentes y estudiantes y entre com-

pañeros de clase (Carrillo y Flores, 2020; Sun et al., 2020). Esto es especialmente relevante en situaciones de presión emocional y sensación de aislamiento que puede haber desencadenado la pandemia.

Teniendo en cuenta los resultados, es posible aseverar que la educación remota de emergencia presenta algunos déficits que es preciso superar. Lo que subyace, en definitiva, es la raigambre de un paradigma tradicional asentado en clases magistrales que debe dar paso a otros modelos más colaborativos y centrados en el estudiante. El cierre de las aulas presenciales representa una oportunidad para este cambio una vez superada la barrera tecnológica que dificultaba el uso de tecnologías digitales por parte de los docentes. La transición hacia una digitalización integral solo será posible si va acompañada de un marco estratégico (García-Peñalvo, 2020) que produzca una transformación en el modelo institucional de la universidad junto con sus principales protagonistas, docentes y estudiantes. Además, la importante inversión en recursos humanos y económicos realizada por las universidades presenciales debe ser capitalizada y orientada a ampliar su oferta educativa convirtiendo algunos títulos presenciales en títulos en la modalidad *blended-learning* o completamente online. Muchos han percibido las posibilidades de ampliar un mercado, el de las universidades virtuales, que ofrece ya una gran diversidad de titulaciones. Las universidades presenciales, que venían compitiendo con estas otras y que continuarán haciéndolo con más intensidad si cabe, deben adoptar elementos diferenciadores que aporten valor a sus titulaciones.

Futuras líneas de investigación podrían ampliar el alcance del estudio y abordar, desde la perspectiva del profesorado, el modelo de enseñanza a distancia implementado durante la suspensión de las clases presenciales e identificar las dificultades que enfrentaron unos y las buenas prácticas de otros. El empeño de este estudio no es otro que presentar mediante evidencias empíricas un diagnóstico con luces y sombras sobre la enseñanza a distancia impartida durante el confinamiento que sirva a las Universidades para afrontar los retos que sigue deparando el COVID-19. En primer lugar, hay que formar a los docentes en la adquisición de un alto nivel de competencia digital, además de capacitarlos en el aprendizaje digital. En el caso de los estudiantes, el hecho de que hayan nacido

en una sociedad tecnologizada no implica la incorporación satisfactoria de las tecnologías en su proceso educativo por lo que deberían ser incluidos en los planes estratégicos que elaboren las universidades en relación con la adquisición de competencias digitales. En segundo lugar, los efectos de la pandemia han contribuido a visibilizar más las desigualdades entre estudiantes. La institución universitaria debe establecer mecanismos que corrijan la brecha digital relacionada con el tipo de tecnologías, así como con las infraestructuras de acceso.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acharya, S. (2020). Stress in the students after lockdown due to outbreak of Corona Virus (COVID-19). SSRN Electronic Journal. https://papers.ssrn.com/abstract=3627022

Alzás, T. y Casas, L. (2015). Relato autobiográfico del abandono educativo. Una visión integrada desde metodologías mixtas. Investigación Cualitativa en Ciencias Sociales, 3, 108-113. Recuperado de https://bit.ly/3l51Ez7

Arkorful, V., y Abaidoo, N. (2015). The role of e-learning, advantages and disadvantages of its adoption in higher education. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 12(1), 29–42.

Assunção Flores, M., y Gago, M. (2020). Teacher education in times of COVID-19 pandemic in Portugal: national, institutional and pedagogical responses. Journal of Education for Teaching. https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1799709

Baker, D. (2011). Designing and orchestrating online discussions. MERLOT Journal of Online Learning and Teaching, 7(3), 401-411. Recuperado de https://bit.ly/3goHYTN

Beaunoyer, E., Dupéré, S., y Guitton, M. J. (2020). COVID-19 and digital inequalities: Reciprocal impacts and mitigation strategies. Computers in Human Behavior, 111. https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106424

Bozkurt, A., y Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. Asian Journal of Distance Education, 15(1). https://doi.org/10.5281/zenodo.3778083

Brodie, R. J., Ilic, A., Juric, B., y Hollebeek, L. (2013). Consumer engagement in a virtual brand community: An exploratory analysis. Journal of Business Research, 66, 105-114. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2011.07.029

Bylieva, D., Bekirogullari, Z., Lobatyuk, V., y Nam, T. (2020). Analysis of the consequences of the transition to online learning on the example of MOOC philosophy during the covid-19 pandemic. Humanities & Social Sciences Reviews, 8(4). https://doi.org/10.18510/hssr.2020.84103

Carrillo, C., y Flores, M. A. (2020). COVID-19 and teacher education: a literature review of online teaching and learning practices. European Journal of Teacher Education, 43(4). https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1821184

Castaño-Muñoz, J., Duart, J., y Vinuesa, T. (2014). The internet in face-to-face higher education: Can interactive learning improve academic achievement? British Journal of Educational Technology, 45(1), 149-159. https://doi.org/10.1111/bjet.12007

Chakraborty, M., y Nafukho, F. M. (2015). Strategies for virtual learning environments: Focusing on teaching presence and teaching immediacy. Internet Learning, 4(1). Recuperado de https://bit.ly/2YZc36r

Doyle, O. (2020). COVID-19: Exacerbating Educational Inequalities? PublicPolicy.Ie. http://publicpolicy.ie/papers/covid-19-exacerbating-educational-inequalities/

Dreesen, T., Akseer, S., Brossard, M., Dewan, P., Giraldo, J. P., Kamei, A., Mizunoya, S., y Ortiz, S. (2020). Promising practices for equitable remote learning Emerging lessons from COVID-19 education responses in 127 countries. Innocenti Research Brief. https://bit.ly/30gUijp

Duncan, K., Kenworthy, A., y McNamara, R. (2012). The effect of synchronous and asynchronous participation on students' performance in online accounting courses. Accounting Education: An International Journal, 21, 431-449. https://doi.org/10.1080/09639284.2012.673387

Falloon, G. (2011). Making the connection: Moore's theory of transactional distance and its relevance to the use of a virtual classroom in postgraduate online teacher education. Journal of Research on Technology, 43, 187-209. https://doi.org/10.1080/15391523.2011.10782569

Francescucci, A., y Rohani, L. (2018). Exclusively Synchronous Online (VIRI) Learning: The Impact on Student Performance and Engagement Outcomes. Journal of Marketing Education, 41(1), 60–69. https://doi.org/10.1177/0273475318818864

García-Peñalvo, F. J. (2020). Modelo de referencia para la enseñanza no presencial en universidades presenciales. Campus Virtuales, 9(1), 41-56. Recuperado de https://bit.ly/3gv60er

Giesbers, B., Rienties, B., Tempelaar, D., y Gijselaers, W. (2013). A dynamic analysis of the interplay between asynchronous and synchronous communication in online learning: The impact of motivation. Journal of Computer Assisted Learning, 30, 30-50. https://doi.org/10.1111/jcal.12020

Goldman, Z. (2011). Balancing quality and workload in asynchronous online discussions: A win-win aroach for students and instructors. MERLOT Journal of Online Learning and Teaching, 7(2), 313-323. Recuperado de https://bit.ly/2ZJgLEK

Hall, T., Connolly, C., Ó Grádaigh, S., Burden, K., Kearney, M., Schuck, S., Bottema, J., Cazemier, G., Hustinx, W., Evens, M., Koenraad, T., Makridou, E., y Kosmas, P. (2020). Education in precarious times: a comparative study across six countries to identify design priorities for mobile learning in a pandemic. Information and Learning Sciences, 121(5/6). https://doi.org/10.1108/ILS-04-2020-0089

Händel, M., Bedenlier, S., Gläser-Zikuda, M., Kammerl, R., Kopp, B., y Ziegler, A. (2020). Students have the Means to Learn During the Coronavirus Pandemic? Student Demands for Distance Learning in a Suddenly Digital Landscape. PsyArXiv Web. https://doi.org/https://doi.org/10.31234/osf.io/5ngm9

Harari, Y. N. (2016). Homo Deus. Breve historia del mañana. México: Debate

Hrastinski, S. (2008). Asynchronous and synchronous e-learning. Educause Quarterly, 31(4), 51-55. Recuperado de https://bit.ly/2ByYbqP

Hodges, Ch., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., y Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. Educause Review. Recuperado de https://bit.ly/3dZlh6U

Hogg, N., y Lomicky, C. (2012). Connectivism in postsecondary online courses: An exploratory Factor Analysis. The Quarterly Review of Distance Education, 13(2), 95-114. Recuperado de https://bit.ly/2O003yd

Huber, S. G., & Helm, C. (2020). COVID-19 and schooling: evaluation, assessment and accountability in times of crises—reacting quickly to explore key issues for policy, practice and research with the school barometer. Educational Assessment, Evaluation and Accountability, 32(2). https://doi.org/10.1007/s11092-020-09322-y

Kerres, M. (2020). Against All Odds: Education in Germany Coping with Covid-19. Postdigital Science and Education, 2(3). https://doi.org/10.1007/s42438-020-00130-7

la Velle, L., Newman, S., Montgomery, C. y Hyatt, D. (2020) Initial teacher education in England and the Covid-19 pandemic: challenges and opportunities, Journal of Education for Teaching, 46(4), 596-608, DOI: 10.1080/02607476.2020.1803051

Maor, D., y Currie, J. K. (2017). The use of technology in postgraduate supervision pedagogy in two Australian universities. International Journal of Educational Technology in Higher Education, 14(1), 1-15. https://doi.org/10.1186/s41239-017-0046-1

Marcelo-García, C., Yot-Domínguez, C., y Mayor-Ruiz, C. (2015). University teaching with digital technologies. Comunicar, 45, 117-124. https://doi.org/10.3916/C45-2015-12

Mercader, C. (2019). Las resistencias del profesorado universitario a la utilización de las tecnologías digitales. Aula Abierta, 48(2), 167-174. https://doi.org/10.17811/rifie.48.2.2019.

Moallem, M. (2015). The impact of synchronous and asynchronous communication tools on learner selfregulation, social presence, immediacy, intimacy, and satisfaction in collaborative online learning. The Online Journal of Distance Education and e-learning, 3(3), 55-77. Recuperado de https://bit.ly/3aK571c

Moore, M. G., y Kearsley, G. (Eds.). (2012). Distance education: A systems view of online learning. Belmont: Wadsworth.

Onyema, E. M., Eucheria, N. C., Obafemi, F. A., Sen, S., Atonye, F. G., Sharma, A., y Alsayed, A. O. (2020). Impact of Coronavirus Pandemic on Education. Journal of Education and Practice. https://doi.org/10.7176/JEP/11-13-12

Pérez-López, E., Vázquez Atochero, A., y Cambero Rivero, S. (2021). Educación a distancia en tiempos de COVID-19: Análisis desde la perspectiva de los estudiantes universitarios. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 24(1), 331-350. http://dx.doi.org/10.5944/ried.24.1.27855

Pineda Alfonso, J. A., y Duarte Piña, O. M. (2020). Las concepciones pedagógicas del profesorado universitario: un punto de partida para el cambio docente. Educación XX1, 23(2). https://doi.org/10.5944/educxx1.25409

Ragusa, A. T. (2017). Technologically mediated communication: student expectations and experiences in a FOMO society. International Journal of Educational Technology in Higher Education, 14, 39. https://doi.org/10.1186/s41239-017-0077-7

Riggs, S. (2020). Student-centered remote teaching: Lessons learned from online education. EDUCAUSE Review. https://bit.ly/30jq2nV

Rodrigues, H., Almeida, F., Figueiredo, V., y Lopes, S. L. (2019). Tracking e-learning through published papers: A systematic review. Computers & Education, 136. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.03.007

Strang, K. (2013). Cooperative learning in graduate student projects: Comparing synchronous versus asynchronous collaboration. Journal of Interactive Learning Research, 24, 447-464. Recuperado de https://bit.ly/2Z3Cisq

Sun, L., Tang, Y., y Zuo, W. (2020). Coronavirus pushes education online. Nature Materials, 19(6). https://doi.org/10.1038/s41563-020-0678-8

Surma, T., y Kirschner, P. A. (2020). Technology enhanced distance learning should not forget how learning happens. Computers in Human Behavior, 110. https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106390

UNESCO (2020). COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Recuperado de https://bit.ly/2ZyhQyW

United Nations. (2020). Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond. https://bit.ly/3noTaKd

Vlachopoulos, D., y Makri, A. (2019). Online communication and interaction in distance higher education: A framework study of good practice. International Review of Education, 65, 605-632. https://doi.org/10.1007/s11159-019-09792-3

Watts, L. (2016). Synchronous and asynchronous communication in distance learning: A review of the literature. The Quarterly Review of Distance Education, 17(1), 23-32. Recuperado de https://bit.ly/2YlBmz2.

Whittle, C., Tiwari, S., Yan, S., y Williams, J. (2020). Emergency remote teaching environment: a conceptual framework for responsive online teaching in crises. Information and Learning Sciences, 121(5/6). https://doi.org/10.1108/ILS-04-2020-0099

Yang, Z., y Liu, Q. (2007). Research and development of Web-based virtual online classroom. Computers & Education, 48, 171-184. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2004.12.007

Zhang, W., Wang, Y., Yang, L., y Wang, C. (2020). Suspending Classes Without Stopping Learning: China's Education Emergency Management Policy in the COVID-19 Outbreak. Journal of Risk and Financial Management, 13(3). https://doi.org/10.3390/jrfm13030055

Zubillaga, A., y Gortazar, L. (2020). COVID-19 y educación: Problemas, respuestas y escenarios. Madrid: Fundación COTEC para la innovación. Recuperado de https://bit.ly/2AtszSH

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN TIEMPOS DE PANDEMIA. NOTAS DE PRENSA SOBRE SUS GIROS Y DEBATES

Mg. Esther Gutierrez Mora
Corporación Universitaria Minuto de Dios -UNIMINUTO-, Colombia

RESUMEN

El artículo recoge algunas reflexiones en torno al lugar que ocuparon los discursos sobre la evaluación de los aprendizajes en el periódico colombiano de circulación nacional "El Espectador". La selección de este periódico obedeció no sólo a su antigüedad (1887), sino también al registro juicioso de algunos debates sobre los retos que plateó la pandemia durante los primeros seis meses de confinamiento. La revisión documental de las columnas de opinión producidas en los meses de abril a noviembre de 2020 se llevó a cabo con el ánimo de situar algunas de las preocupaciones que desde el campo educativo causaron eco y, por ende, fueron objeto de cobertura y difusión en dicho medio de comunicación masivo. Así, de 71 notas de prensa revisadas, 17 de ellas abordaron temas relacionados con la evaluación. El análisis se llevó a cabo teniendo en cuenta las comprensiones de las categorías de Evaluación, Enseñanza y Aprendizaje. Como reflexiones de cierre se resalta la necesidad de una mirada integral de la evaluación, en el que las trayectorias escolares y el contexto de los sujetos de la evaluación, sean considerados en su formulación, diseño e implementación.

PALABRAS CLAVE

Evaluación, Aprendizaje, Enseñanza, Pandemia.

INTRODUCCIÓN

Las preguntas sobre qué y cómo debe evaluarse han sido centrales en el campo educativo, no obstante, la situación inédita que planteó el COVID 19, puso nuevamente sobre la mesa, tanto el tipo de evaluación que debía priorizarse (sumativa o formativa), como los criterios para la promoción de las y los estudiantes. Lo anterior agenció debates relacionados con algunas decisiones relacionadas con las estrategias de evaluación que orientaron la aplicación de pruebas estandarizadas que cuentan con cierta trayectoria en Colombia (Saber 11, Saber Pro, TyT), así como la realización de procesos de selección para el ingreso a instituciones de educación superior públicas.

Buena parte de las preguntas y reflexiones sobre estos asuntos quedaron registradas en el periódico *El Espectador*, espacio que convocó a múltiples voces para contribuir al registro informativo de los acontecimientos en materia educativa. Así, el presente escrito recoge la revisión de algunas notas de prensa sobre el campo de la educación (71 notas en total de abril a noviembre de 2020) y analizó particularmente aquellas relacionadas con temas evaluativos (17 notas). Este ejercicio permitió identificar los discursos relacionados con las preguntas y preocupaciones que surgieron sobre el particular.

En el análisis se recupera el concepto de evaluación de Rebeca Anijovich y Graciela Cappelletti (2017), quienes la entienden como "una oportunidad para que los estudiantes pongan en juego sus saberes, visibilicen sus logros y aprendan a reconocer sus debilidades y fortalezas como estudiantes, además de cumplir la función "clásica" de aprobar, promover, certificar" (p.13). Esta mirada se complementa con la de Inés Dussel (2004), quien plantea la importancia de poner la mirada sobre aquellos "datos blandos, no estadísticos sino de registro cualitativo sobre las interacciones cotidianas al interior del sistema escolar y de las instituciones educativas." (p.12).

También se vincula el concepto de enseñanza de Estanizlao Antelo (2011), quien expresa que "cuando se enseña lo que se reparte son guías para la acción, guías para obrar en lo sucesivo" (p.23). Así, las notas de prensa registradas en el diario *El Espectador* muestran algunos elementos

que dan cuenta de dichos indicios y caminos recorridos para pensar o repensar los procesos evaluativos en el contexto de la Pandemia del Covid 19.

1. UNA MIRADA GENERAL AL CONTEXTO DE ANÁLISIS

Garantizar la continuidad académica durante el COVID 19 se constituyó en el primer desafío pedagógico que se planteó no sólo a instituciones educativas y sus docentes, sino también a redes familiares y de cuidadores que asumieron el reto de compartir la cotidianidad escolar, laboral, familiar en casa (esto en el caso de aquellas familias en condiciones socioeconómicas relativamente favorables, y donde el asilamiento preventivo era una opción viable y sostenible).

En medio de la complejidad del contexto, ha sido profusa la información que ha circulado en diferentes escenarios académicos y también en medios de comunicación masivos como noticieros y periódicos en diferentes formatos (digital y físico). Dichos medios dispusieron algunos de sus espacios de debate y reflexión para informar y problematizar no sólo los asuntos vinculados a la salud y la economía agudizados en la pandemia, también compartió algunas temáticas que agitaron el campo educativo, entre ellos la importancia de la escuela como "espacio de suspensión", metáfora utilizada por Jan Masschelein y Maarten Simons (2014) para reconocer su singularidad frente a otras instituciones como la familia y el Estado.

> Algunos no han recibido positivamente el cambio de modalidad y se muestran reticentes al mismo, bien porque encuentran las nuevas estrategias formativas improvisadas, o porque consideran que la presencialidad es irremplazable. (…). Por ahora, solo la presencialidad parece garantizar que el aula de clases no sea solamente un espacio común, sino un espacio de comunidad, que es algo bien diferente. Más allá de los procesos informativos y formativos que tienen lugar en ella, el aula llega a ser para el estudiante un centro de experiencias, un escenario de reconocimiento, una zona de práctica, un puente comunicativo, un campo de siembra donde todo suma, cuenta y enriquece. ¿Por qué nos privaríamos y privaríamos a la juventud de esto?. Rivera, E. (18 de noviembre 2020). *El Espectador*.

A estas interpelaciones que pusieron en el foco del debate el lugar de la escuela y el aula, se ha sumado la complejidad de ajustar los procesos de enseñanza y evaluación en niños, niñas y jóvenes, considerando la centralidad de sus trayectorias y orígenes sociales diferenciados. Así, sistematizar lo que se ha producido y lo que ha circulado en medios de comunicación sobre el tema, ha resultado un imperativo para rastrear las preocupaciones y tensiones suscitadas tras el inicio y terminación de un año escolar y académico profundamente atípico.

Para la aproximación a algunas de estas discusiones, se analizaron 17 de 71 notas periodísticas publicadas en formato de artículo digital en el diario *El Espectador*, particularmente aquellas que abordaron los asuntos relacionados con la evaluación de los aprendizajes en el periodo del confinamiento.

Conviene señalar que aquellos registros que no trataron de manera directa los asuntos de la evaluación (54 en total), focalizaron su mirada en temáticas como, las dinámicas de inclusión y exclusión que se matizaron en el contexto del confinamiento; la gratuidad de la educación; las estrategias de enseñanza para poblaciones en condición de discapacidad; las tensiones entre educación virtual y presencial; la fragilidad de la calidad de la educación tras las barreras de acceso a la enseñanza a distancia; así como lo imperativo de garantizar el acceso a internet, la apropiación de herramientas digitales por parte de profesores y estudiantes.

En lo que respecta a los registros de opinión sobre evaluación, la información fue organizada en tres ejes o categorías para su análisis: 1) Notas que planteaban **interpelaciones al sistema educativo** sobre la modalidad de enseñanza, el diseño de las pruebas y su incidencia en los procesos de evaluación, 2) Aquellas notas relacionadas con la pregunta sobre **¿cómo evaluar?**, y 3) Notas de prensa que abordaron el desarrollo de algunas **pruebas estandarizadas y exámenes de ingreso a instituciones públicas**, aplicadas en el periodo del confinamiento (abril a noviembre de 2020).

Tabla 1. Notas de prensa sobre temas evaluativos Abril-Noviembre 2020

Nº	TÍTULO	AUTOR	CATEG	FECHA
1	Declarar el año escolar como de transición, evaluación, nivelación y experimentación	Daniel Mera Villamizar	interpelaciones al sistema	lunes, 13 de abril de 2020
2	Icfes abre convocatoria para impulsar proyectos de investigación en educación	Redacción Educación	interpelaciones al sistema	miércoles, 20 de mayo de 2020
3	Según la UNESCO, la pandemia agrava desigualdades en la educación	Agencia EFE	interpelaciones al sistema	martes, 23 de junio de 2020
4	Estos son los cambios que hizo el ICFES para las pruebas de carreras técnicas y tecnológica	Redacciones especiales	¿Cómo evaluar?	miércoles, 29 de julio de 2020
5	¿Cómo evaluar a los estudiantes en época de COVID-19?	Camilo Camargo	¿Cómo evaluar?	domingo, 30 de agosto de 2020
6	La educación superior al servicio de un nuevo humanismo	Harold Castilla	¿Cómo evaluar?	domingo, 30 de agosto de 2020
7	Año escolar: evaluar en 2020 para nivelar en 2021	Daniel Mera Villamizar	¿Cómo evaluar?	lunes, 31 de agosto de 2020
8	No habrá examen de admisión para ingresar a la U. Nacional el próximo semestre	Redacción Bogotá	Pruebas Estandarizadas	2 de octubre
9	Universidad Nacional no hará su propio examen de admisión este año	AGENCIA UN	Pruebas Estandarizadas	8 de octubre
10	Reflexionar, aprender y proponer en medio de la crisis	Dolly Montoya Castaño	Interpelaciones Al Sistema	viernes, 23 de octubre de 2020
11	Una mirada menos optimista de la educación pública en pandemia	Elizabeth González Pineda:	Interpelaciones Al Sistema	domingo, 1 de noviembre de 2020
12	La pandemia generó una “emergencia educativa” en América Latina	Con información de agencias	Interpelaciones Al Sistema	jueves, 5 de noviembre de 2020
13	Por primera vez, la prueba Saber 11 se hará en ocho sesiones y cuatro días	Redacción Educación	Pruebas Estandarizadas	viernes, 6 de noviembre de 2020

Nº	TÍTULO	AUTOR	CATEG	FECHA
14	Fechas de la prueba Saber Pro y Saber TyT 2020: conózcalas aquí	Redacción Educación	Pruebas Estandarizadas	viernes, 13 de noviembre de 2020
15	Repensar el sistema educativo	Cecilia María Vélez	Interpelaciones Al Sistema	16 de noviembre de 2020
16	Vuelta a lo presencial, vuelta a lo humano	Edna Rocío Rivera	Interpelaciones Al Sistema	18 de noviembre 2020
17	Saber Pro 2020: recomendaciones para presentar la prueba electrónica	Redacción educación	Pruebas Estandarizadas	27 de noviembre 2020

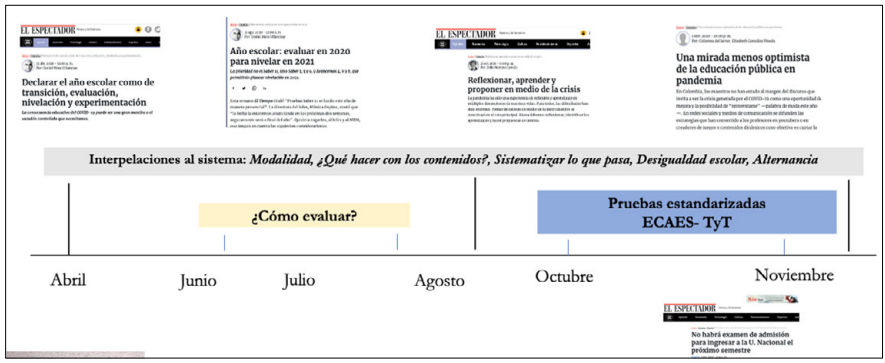
Fuente: Elaboración propia con fuentes Periódico *El Espectador*, 2020.

Conviene señalar que estas notas de prensa contaron con autores que no sólo hacían parte del campo de la comunicación y el periodismo, también se convocaron como columnistas a agentes provenientes de disciplinas de las ciencias sociales y humanas, así como con roles de representación en instituciones de educación tanto públicas como privadas[101] en los niveles de enseñanza superior, básica y media. La autoría de las columnas de opinión no sólo otorgó un peso importante a los análisis, también permitió reconocer las diferentes posturas frente a los retos que se plantearon a la educación en materia evaluativa.

De otra parte, la trayectoria en términos temporales, indica que las notas de "*interpelación al sistema*" se desarrollaron de manera sistemática durante los meses de abril a noviembre, y las notas sobre "*cómo evaluar"* y "*las pruebas estandarizadas"*, coincidieron con periodos de tiempo en los que se llevaron a cabo cierres académicos o evaluaciones semestrales. Esto se visualiza en la siguiente línea de tiempo,

[101] Algunos de dichos agentes fueron, Edna Rocío Rivera, Directora de comunicaciones y publicaciones en Universidad Central; Cecilia María Vélez, Economista y política colombiana, ex rectora de la Universidad Jorge Tadeo Lozano y exministra de educación en el periodo 2002-2010; Elizabeth González Pineda, Licenciada en educación básica y columnista del periódico El Espectador, Camilo Camargo, Rector del Colegio los Nogales de Bogotá, Dolly Montoya Castaño, científica y Química, Rectora de la Universidad Nacional de Colombia, Daniel Mera Villamizar, Sociólogo, líder de la Fundación Color de Colombia, columnista del diario El Espectador, Harold Castilla, Rector de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, institución confesional de carácter privado, entre otros.

Figura 1: Elaboración propia, línea de tiempo, notas de prensa sobre evaluación: abril a noviembre 2020.



Fuente: Periódico *El Espectador*

Un asunto transversal en las notas de prensa revisadas está relacionado con las formas de enseñanza asumidas durante el confinamiento y sus efectos sobre el aprendizaje. Para Phillipe Meirieu (2002), "la acción didáctica consiste en organizar la interacción entre un conjunto de documentos y objetos y una tarea a realizar" (p.149), cuando dicha interacción es accesible y generadora de sentido, se produce el aprendizaje.

En el contexto del confinamiento obligatorio, dicha "accesibilidad" y "sentidos construidos", fueron diferenciados de acuerdo con las condiciones materiales de existencia de las y los estudiantes, así como la solidez de las redes de cuidadores y familiares que acompañaron el proceso de aprendizaje. Así se expresó en uno de los registros,

> Lo primero que debe cuestionarse es la idea de una transición exitosa a la virtualidad. Principalmente, porque más de cinco millones de estudiantes de las escuelas públicas del país no pudieron conectarse de forma constante a unas escasas clases virtuales. Hablamos de un problema concreto de cobertura. Los estudiantes están limitados, en el mejor de los casos, a recibir guías a través de WhatsApp, en un celular que seguramente comparten con sus hermanos o familiares y dependiendo de la posibilidad económica de pagar datos o planes de telefonía. González, E. (1 de noviembre 2020). *El Espectador*.

En el siguiente apartado recuperaré algunos de los puntos de discusión y análisis presentes en las notas de prensa de acuerdo con la clasificación

realizada: *Interpelaciones al sistema, ¿Cómo evaluar?* y *Pruebas estandarizadas*. Cabe mencionar que el mayor número de notas de prensa producidas sobre evaluación, estaban articuladas al eje *interpelaciones al sistema educativo* (8 notas de presa), posteriormente se ubican aquellas sobre las *pruebas estandarizadas* (5 notas de presa) y finalmente, las que plantean reflexiones sobre *cómo llevar a cabo la evaluación* (4 notas de presa).

1.1. Interpelaciones al sistema educativo y su relación con la evaluación de los aprendizajes

En los primeros meses del confinamiento, los columnistas invitados a compartir sus análisis en el diario "El Espectador" fueron particularmente críticos frente a las implicaciones de transitar de la presencialidad a la modalidad "a distancia" o "virtual". La preocupación por las condiciones para el aprendizaje y la promoción de las y los estudiantes fue situándose en el centro del debate,

> Gran mentira sería pretender que este año finalmente será "normal", que el tiempo perdido se recuperará y que los estudiantes terminarán aprendiendo lo que debían, y, por tanto, hay que pasarlos al siguiente grado o graduarlos. Sería como pretender que la pedagogía virtual improvisada y con alta inequidad en el acceso puede suplir o compensar el desarrollo normal de la escolaridad. El drama del sistema de salud por el COVID-19 tiene su correlato en la educación, pero vamos camino de seguir como si nada. Mera, D. (13 de abril de 2020). *El Espectador*.

Como se registra en el anterior fragmento, al debate sobre la evaluación se sumaron las desigualdades socioeconómicas que usualmente tocan la puerta de escuelas y universidades (principalmente las públicas) y que en las condiciones del aislamiento causado por el COVID 19, se visibilizaron con mayor contundencia.

En ese sentido, pensar la evaluación implicaba que el profesorado se preguntara por las condiciones de acceso al conocimiento transmitido en dos frentes, por un lado, la disponibilidad de herramientas tecnológicas (computadores, tabletas, teléfonos móviles), las posibilidades de conectividad (internet), y segundo, el acompañamiento en casa para procesar los materiales didácticos utilizados como mediadores del aprendizaje (en su mayoría guías de trabajo).

En la nota de prensa citada se marcan dos preocupaciones claras, 1) el ***qué enseñar*** (relacionado con la selección de contenidos a transmitir) y 2) ***la promoción de las y los estudiantes***. En este último caso, la gramática presente en los análisis permitió reconocer que las asociaciones sobre "las funciones de control de la evaluación (aprobar, reprobar, promover)" (Anijovich y González, 2011, p.10) están presentes en las nociones que socialmente predominan sobre la misma, muchas de ellas ancladas a nuestras propias experiencias con la evaluación como estudiantes.

Pese a ello, varias notas de prensa plantean lo imperativo de transitar hacia una evaluación formativa, entendida por Anijovich y González (2011) como "un proceso en el que se recaba información con el fin de revisar y modificar la enseñanza y el aprendizaje en función de las necesidades de los alumnos y las expectativas de logro para alcanzar" (p.10). Sobre el particular, una de las columnistas manifestó lo siguiente,

> La evaluación académica continúa siendo uno de los retos más grandes en el desarrollo de actividades remotas. De allí se deriva la necesidad de ir más allá de la calificación como certificación de un conocimiento dado hacia la evaluación como parte fundamental del proceso formativo del estudiante para lograr los objetivos académicos. Trascender la simple nota, junto al valor que ha tomado la autonomía del estudiante en su proceso de aprendizaje durante la pandemia, nos puede llevar a impulsar un sistema de evaluación formativa que aspire a la completud de los conocimientos y capacidades que se espera desarrolle un estudiante en un programa de formación. Montoya, D. (23 de octubre 2020). *El Espectador.*

La invitación a esta transición en la evaluación ha sido sistemática en el campo educativo, no obstante representa un reto no sólo por la centralidad que ocupa el acompañamiento uno a uno de las y los estudiantes en el contexto del COVID 19, sino también porque este "deber ser" en el proceso de enseñanza está atravesado por múltiples aristas, entre ellas, el número de estudiantes y espacios académicos (materias) asignados al profesorado, la naturaleza de dichos espacios (teóricos o prácticos), las cargas administrativas asignadas a las y los docentes, el tiempo de preparación de clases, entre otras que en algunas instituciones educativas, siguen desbordando y por ende desestimulando la labor y vocación del

profesorado. A este escenario se suma la vinculación de las labores propias de la cotidianidad familiar que desdibujó las fronteras entre el espacio de lo público y lo privado en este primer año de la Pandemia.

Según Anijovich y González (2011), "el objetivo de la evaluación formativa es ofrecer orientaciones y sugerencias a cada uno de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje, cuando todavía hay tiempo para mejorar algún aspecto de dicho proceso" (p.11). Sobre ello, se espera que las instituciones educativas habiliten los espacios para hacer estos balances y vinculen las voces de las y los estudiantes para garantizar que los sujetos de la evaluación también puedan expresar sus lecturas del proceso.

Otras de las interpelaciones que se suman a este eje de análisis, son aquellas que platearon la romantización de la situación y su idealización, al verla como una oportunidad para la "reinvención" de la escuela. En estos registros del periódico *El Espectador*, se destaca la complejidad de incorporar tecnologías teniendo en cuenta los procesos de enseñanza en contextos rurales, la fragmentación del sistema educativo y la instrumentalización de las herramientas digitales ante su incorporación poco planificada. Sobre el particular, una de las columnistas expresó,

> (…) en términos de la reflexión pedagógica, no podemos asegurar que el gremio docente del sector público haya tenido el tiempo y la formación suficientes para comprender las implicaciones didácticas de la formación a través de la tecnología. Los docentes instrumentalizaron unas herramientas digitales. Se vieron forzados a aprender a usar plataformas para comunicarse, explicar y evaluar, pero tuvieron que sacrificar sus visiones y criterios sobre el aprendizaje y la evaluación. La pandemia ha exigido flexibilización y la suspensión de la evaluación entendida como proceso y no como resultado. La observación de habilidades de pensamiento fue desplazada por la revisión mecánica de productos. González, E. (1 de noviembre de 2020). *El Espectador*.

Así, contrario al borrón y cuenta nueva, o la invitación recurrente relacionada con la "reinvención" de la escuela, se pone sobre la mesa la necesidad de potenciar todo aquello que la escuela como institución y sus actores han ido abonando a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Esto no implica desconocer o negar la importancia de los diálogos impostergables que deben tejerse entre tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y las estrategias y metodologías de enseñanza tradicionales, más bien, se plantea la necesidad de reflexionar sobre su disponibilidad, accesibilidad, uso y apropiación crítica.

La pandemia también ha dejado claro que la información, las herramientas y plataformas tecnológicas dispuestas en la red, requieren un filtro, un debate serio en torno a las prácticas de búsqueda y acceso. También, es fundamental problematizar aquellas visiones y posturas que el profesorado considera está sacrificando, al recurrir al desarrollo de enseñanzas online.

> En redes sociales y medios de comunicación se difunden las estrategias que han convertido a los profesores en youtubers o en creadores de juegos y contenidos dinámicos cuyo objetivo es captar la atención de sus estudiantes y hacer más ameno el tiempo que pasan lejos de sus escuelas o colegios. González, E. (1 de noviembre de 2020). *El Espectador*.

Como lo enuncia la autora de la columna de opinión referenciada, podemos caer en la instrumentalización de estos recursos al normalizar la apuesta por la "flexibilización" y la "modernización", categorías presentes de manera sistemática en el contexto del modelo capitalista y neoliberal, orientado a la privatización y mercantilización de la educación.

En el marco de esta gramática que atraviesa las políticas y normativas en materia educativa, el rol del profesorado también pareciera susceptible de transformación, pues aparecen las categorías de "orientador" o "tutor".

> El maestro pasa a ser un orientador del proceso, debe diseñar las clases en función de los logros de aprendizaje, hacer seguimiento de las actividades que los estudiantes desarrollan en sus casas y dar retroalimentación individual. Vélez, C. (16 de noviembre 2020). *El Espectador.*

En este contexto, es fundamental no sólo indagar por los saberes transmitidos que agencian el cumplimiento de los "logros", sino también cabe la pregunta sobre la relación o el vínculo que las y los profesores habilitamos con el saber.

1.2. REGISTROS SOBRE CÓMO EVALUAR

Como se ha mencionado a lo largo del texto, otro de los ejes de clasificación para las notas de prensa fue aquel en el que se acopiaron las reflexiones sobre *cómo evaluar*. Aunque fueron pocos registros publicados sobre este tema, se recuperan algunas propuestas que evidencian la relación intrínseca entre los contenidos y las estrategias de evaluación. Las recomendaciones de algunos columnistas fueron,

> (…) dividir las unidades y el material curricular en fases más cortas en las que existan unas competencias o contenidos definidos, claridad en los criterios de evaluación con el apoyo de rúbricas, el uso de herramientas como videos (FlipGrid, Kahoot o Google Suite), escritos, proyectos. También se pueden usar tableros inteligentes gratuitos como Jamboard, Google Slides o whiteboard.io que permiten mayor interacción entre el profesor y el estudiante. (…) Muchas plataformas, incluyendo Google Classroom, tienen la posibilidad de hacer encuestas o preguntas para que los estudiantes muestren lo que saben. Camargo, C. (30 de agosto de 2020). *El Espectador*.

Todas estas alternativas se presentaban loables, pero ponían de nuevo en el radar el asunto de la conectividad, el acceso a dispositivos electrónicos, plataformas, aplicativos libres y por supuesto, la preparación del profesorado para su manejo. También, se sitúa la pregunta por los criterios de selección de los saberes priorizados en el proceso de enseñanza durante el Covid 19, aspecto que será valioso indagar y sistematizar en el mediano plazo. Como lo plantean Anijovich y Cappelletti (2017), "la evaluación para el aprendizaje se entrama en un sistema que incluye el curriculum, la cultura escolar y las formas de enseñar" (p.29).

De otra parte, la "rúbrica" aparece en los registros de prensa como estrategia clave para la evaluación. Si bien ésta constituye un instrumento que plantea claridades sobre aquellos criterios o aspectos a evaluar, aún existen múltiples debates sobre su diseño e implementación, pues supone una mirada juiciosa no sólo sobre el "producto a evaluar", sino también sobre la experiencia de aprendizaje del estudiante durante su desarrollo y elaboración. Poder recuperar las narrativas en torno a dichas

experiencias, aportaría al análisis de las tareas que diseñan las y los profesores en aras de reconocer su potencia y sentidos en el proceso de aprendizaje.

Lo anterior tiene mayor sentido en el contexto del aislamiento por el Covid 19, pues el diseño de tareas a evaluar se complejizó al considerar con mayor detenimiento, dimensiones tanto materiales (disponibilidad de recursos económicos para la compra de insumos para el desarrollo manualidades, experimentos, entre otros), como aquellas asociadas a la salud (condición de discapacidad, estudiantes contagiados o sus familiares más cercanos, entre otros). En consecuencia, si las tareas hacían un puente para el aprendizaje y constituían un insumo para la evaluación, debíamos llevar a cabo la reflexión sobre el tipo de tareas y sus condiciones de realización.

De otra parte, algunas de las publicaciones sobre cómo evaluar, plantearon críticas o recomendaciones sobre el desarrollo de pruebas estandarizadas, éstas se encuentran a cargo del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), entidad que, según la Ley 1324 de 2009, tiene la misión de evaluar la formación que se ofrece en el servicio educativo en los distintos niveles, mediante exámenes externos estandarizados (ICFES, 2017).

Una de las pruebas que se aplica en Colombia es "*Saber 11*", sus objetivos son, la selección de estudiantes para la educación superior, el monitoreo de la calidad de la formación que ofrecen los establecimientos de educación media y la producción de información para la estimación del valor agregado de la educación superior (ICFES, 2017). El examen integra la evaluación de competencias en Matemáticas, Lectura Crítica, Sociales y Ciudadanas, Ciencias Naturales e Inglés.

Algunas notas de prensa registraron su preocupación por los resultados de dicha prueba teniendo en cuenta la complejidad del año escolar y sus consecuencias en las y los jóvenes que no lograron el acompañamiento y preparación esperada. Así, una situación que se pone en el foco de las discusiones es la exigencia de los puntajes obtenidos para la aceptación y acceso a algunas instituciones de superior.

> Asumiendo que la evolución de la pandemia del COVID-19 dejará hacer presencial Saber 11 a finales de año, no hay decisión buena sobre su oportunidad. Si se hace este año, los resultados previsibles serán inferiores a los que conocemos (un promedio nacional alrededor de 251/500 que esconde la desigualdad de puntajes deprimentes), y si se aplaza para el año entrante, tal vez peor, porque los que van a sacar malos puntajes no se prepararán. Un criterio para el Gobierno quizá sea si cobrará o no los cerca de $50.000 por estudiante. No parece que haya ambiente para tal cosa, así que probablemente parezca mejor una aplicación en línea. Mera, D. (31 agosto de 2020). *El Espectador*.

Los resultados de la prueba, además de las angustias propias en torno a la "calidad" de la educación en instituciones de educación básica y media, exponía los destinos casi predecibles para las y los jóvenes que, interesados en cursar una carrera profesional, tienen como única alternativa el acceso a la universidad pública, o también para quienes la formación universitaria no es viable y sostenible. En este último caso, el siguiente fragmento registra una preocupación que supera la realización de la prueba, y es la ocupación laboral de aquellos que no ingresarán a la educación superior,

> Con o sin Saber 11, tendremos un nuevo contingente de bachilleres (más de 400.000) que, descontados los privilegiados por cualquier razón que hagan tránsito a la superior, se sumarán a los 2′700.000 jóvenes "ninis" (ni estudian ni trabajan), cuyo destino constituye un gran desafío (y tal vez oportunidad) para el "modelo económico y social" y la sociedad. Mera, D. (31 de agosto 2020). *El Espectador*.

Una opción que tienen las y los jóvenes para acceder a la educación superior sin considerar los resultados de la prueba *Saber 11*, es la presentación del examen de admisión a la Universidad Nacional de Colombia (UN), institución educativa pública y una de las más importantes del país[102]; ésta registra un promedio de 70.000 aspirantes semestralmente a sus programas de pregrado y sólo se ofrecen 3.100 cupos.

---

[102] "La Prueba de Admisión evalúa cinco componentes: Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Análisis Textual y Análisis de Imagen, a través de ciento veinte (120) preguntas de opción múltiple con única respuesta y se dispone de un tiempo máximo de 3 horas y 30 minutos para resolverlo" (UN, sitio Web).

Con la emergencia sanitaria del Covid 19, la UN decidió no realizar dicho examen para evitar la propagación del virus, por tanto, los resultados de la prueba *Saber 11*, fueron considerados como criterio de selección e ingreso.

> (…) los parámetros a tener en cuenta para la evaluación de los aspirantes será por medio de las pruebas Saber 11, las cuales deberán ser desde el segundo semestre de 2014 en adelante, ya que son comparables con las previstas para el segundo semestre de 2020. Los componentes para evaluar son los de matemáticas, ciencias, ciencias sociales y lectura crítica. (…). Esto quiere decir que el Icfes utiliza una técnica de equiparación que les permite hacer comparables las pruebas, es decir, como si todos los aspirantes estuvieran en un mismo sistema de evaluación, lo que le evita a la universidad tener que aplicar una segunda prueba. Redacción Bogotá. (2 de octubre de 2020). *El Espectador*.

Este asunto resolvió temporalmente el proceso de admisión a esta universidad pública en un contexto atípico, pero pese a los múltiples llamados para posicionar la evaluación formativa y los debates sobre las desigualdades sociales que se profundizaron con la pandemia, resulta imperativo analizar el alcance y uso de las prueban estandarizadas para el acceso a la educación superior.

1.2. SOBRE EL DESARROLLO DE PRUEBAS ESTANDARIZADAS

El ICFES, desarrolló en el año 2009 el Sistema Nacional de Evaluación Externa Estandarizada (SNEE), a través de este se adelantan revisiones y modificaciones a los instrumentos de evaluación de tres grandes pruebas*: Saber 11* (examen orientado a la selección de estudiantes para la educación superior), *Saber Pro* (instrumento de evaluación externa de la calidad de la educación superior, se aplica a estudiantes que están próximos a culminar sus estudios de educación superior) y la prueba *Saber TyT* (evaluación externa para los programas de formación técnico y tecnológico), (ICFES, 2017).

De acuerdo con lo expuesto a lo largo de este escrito, el desarrollo de las pruebas estandarizadas volvió a ponerse en la lupa de las discusiones en el contexto del Covid 19. La aplicación de varias de ellas se llevó a cabo de forma electrónica para aquellos estudiantes que cumplieron con las

condiciones técnicas para su realización en casa. Aquellos que no, desarrollaron la prueba presencialmente en jornadas diferenciadas que evitarían las aglomeraciones y garantizarían el distanciamiento social (esto para el caso de las Pruebas Saber Pro).

Previo a su desarrollo, el periódico *El Tiempo* publicó el siguiente listado de comportamientos prohibidos y posibles causas de anulación de la prueba:

> Suplantación de identidad: Que el sistema compruebe que es otra persona la que está presentando la prueba.
> Que haya más de una persona en cámara.
> Presencia de objetos extraños: Se considera como objetos prohibidos el uso de audífonos y celulares.
> Uso de capuchas y gorras, ya que estos pueden afectar la forma en que Sumadi verifica la identidad de la persona.
> Estar fuera de la imagen captada por la cámara. El estudiante debe ser constantemente registrado por el sistema. En caso de requerir salir del cuadro para ir al baño, es necesario pedir permiso.
> Desviación de mirada, ya que esto puede ser interpretado como intento de copia.
> La ubicación de la cámara: Es importante que la imagen que se registra no esté a contraluz. De lo contrario, el software no podrá identificar su rostro de manera adecuada, lanzando una alerta o de suplantación de identidad o de estar fuera de la imagen.
> Procure no mover sus labios. Muchas personas suelen mover su boca mientras leen las preguntas. Sin embargo, la plataforma puede detectar esta acción como que se mantiene una conversación con otra persona, siendo este un indicio de copia (El Tiempo, 27/11/2020).

La prueba *Saber Pro* fue una de las más controvertidas finalizando el 2020 debido a las numerosas denuncias sobre su anulación por supuestas acciones indebidas durante su desarrollo online. En las publicadas por algunos estudiantes, se encontró que acciones como, bostezos, tocarse la cara, acomodarse los lentes, correrse el cabello, acomodar la silla (Revista Semana, 2020), sus exámenes fueron anulados. La particularidad de esta prueba es que, la anulación o invalidación de resultados, generaba una inhabilidad para presentar el examen por un tiempo de 1 a 5 años y la denuncia penal ante las autoridades competentes. A esto se

suma la no graduación como profesionales durante el mismo periodo de tiempo de inhabilidad.

Al respecto, estudiosos y expertos sobre evaluación, han expresado que este tipo de pruebas genera una ansiedad mayor por las implicaciones que tienen en los destinos de las y los jóvenes. En ese sentido, si bien garantizar la ética y la transparencia resultaba central, las circunstancias inéditas en las que se implementó planteaban múltiples riesgos en su aplicación.

Sobre el desarrollo de pruebas y exámenes, Anijovich y Cappelletti (2017), citando a Astolfi (2003), plantean que, "en cualquiera de los niveles de escolaridad el error se convierte en problema, en angustia, en estrés y, de algún modo, el miedo al error se hace presente (p.19). Tocarse el rostro, desviar la mirada, pueden ser impulsos naturales durante el desarrollo de una prueba que genera particular ansiedad.

Con lo sucedido, surge la pregunta por la voz de las instituciones de educación superior y sus reportes sobre las trayectorias académicas de las y los estudiantes en el periodo de la pandemia. En cinco o cuatro años de formación profesional, ¿no se generan datos suficientes para dar cuenta de las "competencias" evaluadas en cada estudiante?

Quizás el "desempeño individual" podía ser documentado con dichos reportes, no obstante, la información sobre los "rankings" de las instituciones de educación superior y las tendencias en los resultados de las "competencias" evaluadas en estas pruebas estandarizadas quedarían por fuera del espectro. Sobre ello, las lógicas de clasificación y en algunos de casos de prestigio institucional que subyacen a dichas pruebas, hace cada vez más complejo el posicionamiento de la evaluación formativa y la observación juiciosa de los factores cualitativos que soportan el posicionamiento de algunos indicadores de calidad (condiciones para la investigación, la publicación, el dominio de segunda lengua, entre otros). Así, cuanto mayor sea la presión y el predominio de culturas de resultados, más difícil será progresar en el paradigma de la evaluación formativa (Anijovich y Cappelletti, 2017, p.33).

2. PARA SEGUIRNOS PENSANDO

Es innegable la forma en que las compresiones y usos de la evaluación interpelaron al campo educativo en el contexto de la crisis sanitaria por el Covid 19 durante el 2020.

La pregunta por el aprendizaje y su relación con las condiciones materiales de existencia del estudiantado, el bienestar en términos de salud, la solidez de las redes familiares y de cuidado, llevaron a la búsqueda de diferentes alternativas para garantizar la continuidad académica y, por ende, problematizar la funcionalidad y propósitos de la evaluación.

En las notas de prensa registradas por el periódico *El Espectador*, operó de manera sistemática la invitación a transitar hacia la evaluación formativa, no obstante, la evaluación sumativa y aquella enmarcada en el desarrollo de pruebas estandarizadas (Saber 11, Saber Pro, TyT), logró mantenerse pese a la incertidumbre suscitada por la frágil preparación de las y los estudiantes, así como por las condiciones diferenciadas para el acceso a dispositivos electrónicos y la conexión a internet. Estos asuntos, más allá de los debates sobre las condiciones logísticas y las garantías de distanciamiento social, matizaron la compleja situación en la que se encuentra la educación pública en el país. Al respecto Elizabeth Pineda registró,

> El discurso de la reinvención o la adaptación no puede contribuir a invisibilizar ni excluir a quienes desde antes de la pandemia ya vivían azotados por la crisis de derechos humanos que hay en el país. El fracaso educativo que millones de estudiantes están experimentando debe asumirse como lo que es: el resultado de años de gobiernos mediocres que no lograron fortalecer la educación pública, su infraestructura ni su cuerpo docente, y tampoco garantizar la conectividad y el acceso a dispositivos tecnológicos en todas las escuelas públicas del país. González, E. (1 de noviembre de 2020). *El Espectador*.

Apostar por la integralidad de la evaluación y su dimensión formativa, suponía considerar con atención particular, la multiplicidad de factores que la atraviesan, entre ellas, la voluntad política para superar las brechas tecnológicas y de infraestructura que marcan claras distancias entre la

educación rural y la urbana, las condiciones del profesorado para agenciar algunos cambios en sus formas de enseñanza en el corto plazo, el contexto social e histórico de los sujetos de la evaluación, las preguntas sobre cómo se realiza la evaluación, con qué propósitos, a través de qué estrategias, así como su articulación con los contenidos y las formas de enseñanza.

El examen y la rúbrica como como instrumentos de apoyo para la evaluación fueron protagónicos en las narrativas que circularon en las notas de prensa. Sobre ellas también existen debates de larga data, principalmente por su instrumentalización y pérdida paulatina de sentido al ser diseñadas al margen de las experiencias de aprendizaje de las y los estudiantes. Aquí es importante otorgar fuerza al lugar que ocupan las trayectorias escolares y la experiencia construida por los sujetos en la relación pedagógica.

Las funciones relacionadas con *medir, aprobar, promover*, siguen siendo centrales en la gramática e imaginarios sociales que circulan en torno a los propósitos de la evaluación. En ese sentido, vale la pena traer la reflexión de Miguel Ángel Santos Guerra (2017) sobre si la evaluación realmente está al servicio de quien aprende, o si continuarán ganando terreno los procesos de acreditación, selección y jerarquización, que dan soporte al discurso sobre la calidad y las competencias.

Hacer objeto de análisis la evaluación, supone pensar en los contenidos y en la enseñanza, dos asuntos que generaron gran preocupación debido a la articulación poco planificada y acelerada entre el modelo de educación presencial y la educación a distancia (tarea aún pendiente por discutir y consolidar). Lo anterior implicó una apropiación en tiempo récord de herramientas tecnológicas que hicieran posible sostener, consolidar o crear un nuevo vínculo pedagógico. Al respecto, varios columnistas hicieron un llamado a la lectura crítica y juiciosa de estos esfuerzos, pues resulta imperativo no caer en el discurso ligero sobre la reinvención de la escuela que hace tabla rasa a sus aportes y aciertos en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La pandemia también nos deja lecciones importantes sobre el lugar de la escuela y su potencia en los procesos de autonomía, socialización y

encuentro con otros mundos, por ello, resulta inaplazable el diálogo e intercambio de experiencias, desde las voces de estudiantes y profesores, en torno a las funciones que orientan los procesos de evaluación en el campo educativo. Ojalá algunas de ellas pongan sobre la mesa aquello que se omitió en la evaluación, así como las tensiones entre lo deseable, lo posible y lo que requiere ser repensado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anijovich, R. y González, C (2011). Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos. Buenos Aires, Argentina. Aique Grupo Editor.

Anijovich, R. y Cappelletti, G (2017). La evaluación como oportunidad. Buenos Aires, Argentina. Paidós.

Camargo, C. (30 de agosto de 2020). ¿Cómo evaluar a los estudiantes en época de COVID-19?. El Espectador (2020). Recuperado de https://www.elespectador.com/opinion/como-evaluar-a-los-estudiantes-en-epoca-de-covid-19/

Castilla, H. (30 de agosto de 2020). La educación superior al servicio de un nuevo humanismo. El Espectador. Recuperado de https://www.elespectador.com/noticias/actualidad/la-educacion-superior-al-servicio-de-un-nuevo-humanismo/

Dussel, I. (2004). Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy. Algunas reflexiones y propuestas. En publicación: Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy. Algunas reflexiones y propuestas. Inés Dussel FLACSO, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede Argentina.

El Espectador (20 de mayo de 2020). Icfes abre convocatoria para impulsar proyectos de investigación en educación. Por: Redacción Educación. Recuperado de https://www.elespectador.com/noticias/educacion/icfes-abre-convocatoria-para-impulsar-proyectos-de-investigacion-en-educacion-articulo-920414/

El Espectador (23 de junio de 2020). Según la UNESCO, la pandemia agrava desigualdades en la educación Por: Agencia EFE. Recuperado de https://www.elespectador.com/noticias/educacion/segun-la-unesco-la-pandemia-agrava-desigualdades-en-la-educacion/

El Espectador (29 de julio de 2020). Estos son los cambios que hizo el ICFES para las pruebas de carreras técnicas y tecnológica. Por: Redacción especiales. miércoles. https://www.elespectador.com/noticias/educacion/estos-son-los-cambios-que-hizo-el-icfes-para-las-pruebas-para-carreras-tecnicas-y-tecnologica/

El Espectador (2 de octubre de 2020). No habrá examen de admisión para ingresar a la U. Nacional el próximo semestre. Por: Redacción Bogotá. Recuperado de https://www.elespectador.com/noticias/bogota/no-habra-examen-de-admision-para-ingresar-a-la-u-nacional-el-proximo-semestre/

El Espectador (8 de octubre de 2020). Universidad Nacional no hará su propio examen de admisión este año. Por: Agencia UN. Recuperado de https://www.elespectador.com/noticias/educacion/unal-no-hara-su-propio-examen-de-admision-este-ano/

El Espectador (5 de noviembre de 2020). La pandemia generó una "emergencia educativa" en América Latina. Con información de agencias. Recuperado de https://www.elespectador.com/noticias/educacion/asi-amplio-la-brecha-educativa-la-pandemia-en-america-latina/

El Espectador (6 de noviembre de 2020). Por primera vez, la prueba Saber 11 se hará en ocho sesiones y cuatro días. Por: Redacción Educación. Recuperado de https://www.elespectador.com/noticias/educacion/por-primera-vez-la-prueba-saber-11-se-hara-en-ocho-sesiones-y-cuatro-dias/

El Espectador (27 de noviembre de 2020). Saber Pro 2020: recomendaciones para presentar la prueba electrónica. Por: Redacción educación. Recuperado de https://www.elespectador.com/noticias/educacion/ecaes-saber-pro-recomendaciones-para-presentar-la-prueba-electronica/

El Tiempo (27 de noviembre de 2020) ¿Qué debe tener en cuenta para que no le anulen las Pruebas Saber Pro?. Por Redacciones educación. Recuperado de https://www.eltiempo.com/vida/educacion/pruebas-saber-pro-recomendaciones-para-presentar-el-examen-electronico-del-icfes-2020-551008

González, E. (1 de noviembre de 2020). Una mirada menos optimista de la educación pública en pandemia. El Espectador. Recuperado de https://www.elespectador.com/opinion/una-mirada-menos-optimista-de-la-educacion-publica-en-pandemia/

ICFES (2017). Guía de orientación Saber 11. Disponible en https://www.icfes.gov.co/documents/20143/177687/Guia+de+orientacion+saber+11-2017-1.pdf/b694a2e9-a61d-3e9c-1f00-b3a9a576a767)

ICFES (2017). Documentación del Examen Saber Pro. Disponible en https://www.icfes.gov.co/documents/20143/518352/Documentacion%20saber%20pro.pdf

ICFES (2017). Guía de Documentación del Examen Saber TyT. Disponible en https://www.icfes.gov.co/documents/20143/518428/Documentacion%20saber%20tyt.pdf

Masschelein, J y Simons, M. (2014). En defensa de la escuela. Una cuestión pública. Argentina, Miño y Dávila Editores.

Meirieu, P. (2002). Aprender, sí. Pero ¿cómo?. Barcelona, España. Ediciones Octaedro.

Mera, D. (13 de abril de 2020). Declarar el año escolar como de transición, evaluación, nivelación y experimentación. El Espectador (2020). Recuperado de https://www.elespectador.com/opinion/declarar-el-ano-escolar-como-de-transicion-evaluacion-nivelacion-y-experimentacion-columna-914294/

Mera, D. (31 de agosto de 2020). Año escolar: evaluar en 2020 para nivelar en 2021. El Espectador. Recuperado de https://www.elespectador.com/opinion/ano-escolar-evaluar-en-2020-para-nivelar-en-2021/

Montoya, D. (23 de octubre de 2020). Reflexionar, aprender y proponer en medio de la crisis. El Espectador. Recuperado de https://www.elespectador.com/opinion/reflexionar-aprender-y-proponer-en-medio-de-la-crisis/

Revista Semana. (11 de noviembre de 2020). Decenas de estudiantes denuncian que les anularon la prueba Saber Pro "injustamente". Recuperado de https://www.semana.com/nacion/articulo/decenas-de-estudiantes-denuncian-que-les-anularon-la-prueba-saber-pro-injustamente/202009/

Rivera, E. (18 de noviembre de 2020). Vuelta a lo presencial, vuelta a lo humano. El Espectador. Recuperado de https://www.elespectador.com/noticias/educacion/vuelta-a-lo-presencial-vuelta-a-lo-humano/

Santos, M. (2017). La gallina no es un águila defectuosa. Organización, liderazgo y evaluación en las instituciones educativas. Bogotá, Colombia. Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Universidad Nacional de Colombia. Sitio Web https://admisiones.unal.edu.co/pregrado/prueba-de-admision/

Vélez, C (16 de noviembre de 2020). Repensar el sistema educativo. El Espectador. Recuperado de https://www.elespectador.com/noticias/salud/repensar-el-sistema-educativo/?cx_testId=14&cx_testVariant=cx_1&cx_artPos=0#cxrecs_s

Sección IV
MISCELÁNEA

LOS SISTEMAS PRODUCTIVOS LOCALES ESPAÑOLES ANTE LA PANDEMIA "GLOCAL" DE LA COVID-19: EJEMPLO DE RÁPIDA RECONVERSIÓN EN CIERTOS SECTORES

Dra. Rosa Mecha López
Universidad Complutense de Madrid, España

RESUMEN

El propósito de este capítulo es estudiar la respuesta que los Sistemas Productos Locales (SPL) de algunos sectores industriales de España fueron capaces de dar, en menos de un mes, ante la urgente necesidad de determinados productos sanitarios provocada por la primera ola de la pandemia de la COVID-19, cuya fabricación estaba deslocalizada en otros países, fundamentalmente en China, la "fábrica del mundo".

Se analizarán cuatro sectores de actividad industrial que destacaron en este proceso de "reconversión industrial" contra reloj y al servicio de la sociedad y de la salud: los sectores del calzado y del textil-confección como fabricantes de mascarillas y otros productos de vestuario del personal sanitario (batas, calzas), el sector del automóvil y su rápida fabricación de respiradores y pantallas faciales para hospitales, y el sector de bebidas alcohólicas y la producción de hidrogel desinfectante. En los cuatro casos destacaron empresas concretas de los SPL que se hicieron muy visibles en los medios de comunicación (Callahan, Inditex, Iveco, Seat, Pernod Ricard,…) por tener marcas comerciales relevantes en el mercado, pero se reconvirtieron apoyándose en las empresas auxiliares de su distrito industrial.

Los ejemplos se analizarán a partir de la revisión de todas las noticias y reportajes aparecidos en los medios de comunicación entre mediados del mes de marzo y mediados del mes de abril, período de mayor incidencia de la pandemia en España y de mayor urgencia de fabricación de los productos sanitarios señalados. Se analizarán datos por sectores de actividad de origen, empresas relevantes, territorios implicados y productos fabricados en la transformación industrial coyuntural.

En menos de un mes España fue testigo de la "reconversión industrial" más rápida de la Historia en algunos sectores de actividad, poniendo de manifiesto ciertas conclusiones para tener en cuenta en el medio y largo plazo, y que llevan a replantearse los grandes procesos económicos territoriales actuales como son la globalización económica, la deslocalización industrial masiva y la dependencia manufacturera de determinados productos.

Esta situación se encuadra además en el contexto de los impactos territoriales del cambio climático y de la necesidad urgente de conseguir los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) a lo largo de esta década 2020-2030. La reducción drástica de los desplazamientos de personas y mercancías ha puesto en evidencia los beneficios medioambientales en todas las escalas geográficas.
Las lecciones aprendidas por esta pandemia "glocal" (global y local a la vez) deberían ser tenidas en cuenta por las instituciones públicas en todos los niveles socioeconómicos y espaciales, y podrían acelerar procesos de desglobalización industrial y de reindustrialización nacional-regional-local, que a su vez podrían beneficiar directa e indirectamente a los distritos industriales de todos los sectores de actividad y generar desarrollo territorial en los espacios rurales o periurbanos en los que se localizan, ligados a procesos de relocalización.
Los SPL han demostrado ser nodos de innovación social capaces de dar respuestas muy rápidas ante situaciones de crisis como el caso de la pandemia de la COVID-19. Los SPL que se analizan se convirtieron en tiempo récord en nodos de fabricación de productos sanitarios esenciales en los que no estaban especializados.

PALABRAS CLAVE

Desglobalización, Globalización, Innovación social, Reconversión industrial, Sistemas Productivos Locales.

INTRODUCCIÓN: ¿QUÉ SON LOS SPL?

A mediados de marzo de 2020 la situación de dependencia industrial de productos sanitarios provocó en España un problema grave de desabastecimiento e incremento de la demanda en hospitales, que requirió una búsqueda urgente de soluciones, en un contexto de cierre de fronteras nacionales e internacionales y al no existir reservas estratégicas de estos productos. Parte de la solución coyuntural llegó de la mano de ciertos Sistemas Productivos Locales (SPL).

Lo que los geógrafos y economistas denominamos SPL son agrupaciones de pequeñas y medianas empresas (si bien a veces también hay algunas grandes) localizadas en una misma zona geográfica, que están especializadas en la fabricación de un mismo tipo de producto. También se denominan «distritos o clústeres industriales». Compiten y colaboran a la vez, repartiéndose entre ellas diferentes partes o fases de la manufactura, e incluso la logística de su distribución. Sus grandes ventajas son la pro-

ximidad geográfica entre sus empresas, las relaciones sociales de cercanía, la complementariedad en la cadena de producción entre las empresas fabricantes y todas sus empresas auxiliares muy cercanas en distancia que conforman una red de producción, y la capacidad de adaptación a las coyunturas del mercado (estaciones, moda, tendencias, gustos) mediante una producción flexible apoyada en la innovación colaborativa de todo tipo (tecnológica, organizativa, gerencial…). En España tenemos SPL del calzado, de juguetes, de productos agroalimentarios (vinos, quesos, conservas, embutidos…), de muebles y puertas de madera, de textil y confección, de marroquinería… La mayoría se encuentran situados lejos de las grandes ciudades, en zonas rurales, ciudades pequeñas, en pueblos grandes o en varios pueblos pequeños de una misma comarca.

El objetivo de la investigación será analizar la respuesta que algunos de estos distritos de sectores industriales tradicionales de España fueron capaces de dar en menos de un mes ante la urgente necesidad de determinados productos sanitarios provocada por la pandemia de la COVID-19, cuya fabricación estaba deslocalizada fundamentalmente en China (Myro Sánchez et alia, 2008) desde hace más de una década. A través de una amplia recopilación de noticias de prensa y del estudio de casos, se analizarán cuatro sectores de actividad industrial que destacaron en este proceso contra reloj y al servicio de la sociedad y de la salud: los sectores del calzado y del textil-confección como fabricantes de mascarillas y otros productos de vestuario del personal sanitario (batas, calzas), el sector del automóvil y su rápida fabricación de respiradores y pantallas faciales para hospitales, y el sector de bebidas alcohólicas y la producción de gel hidroalcohólico. En los cuatro casos destacaron empresas concretas de los SPL que se hicieron muy visibles en los medios de comunicación por tener marcas comerciales relevantes en el mercado, pero se reconvirtieron apoyándose en las empresas auxiliares de su clúster industrial. Se analizarán datos por sectores de actividad de origen, empresas relevantes, territorios implicados y productos fabricados en la transformación industrial coyuntural.

En este marco coyuntural "glocal" (global y local a la vez) parece que se confirmó la idea de que los SPL tienen una enorme capacidad de adaptación rápida en situaciones de urgencia, flexibilidad productiva e innovación de todo tipo gracias a su organización en red basada en la cooperación y en la proximidad geográfica. Numerosos estudios de casos analizados en diversos proyectos de investigación coordinados, llevados a cabo por diferentes equipos de trabajo del Grupo de Geografía Económica de la Asociación Española de Geografía (AGE) en años anteriores, ya lo habían puesto en evidencia (Alonso Santos, 2012). Las condiciones industriales y organizativas de los SPL se mostraron enormemente eficaces, unidas al espíritu de solidaridad y voluntariado que invadió a empresarios, trabajadores y a pueblos enteros: se reinventaron con auténtico ingenio, innovación e inteligencia empresarial y territorial.

En menos de un mes España fue testigo de la que podríamos denominar la "reconversión industrial" más rápida de la Historia en algunos SPL (Mecha, 2020). Las lecciones aprendidas deberían ser tenidas en cuenta por las políticas públicas en todos los niveles empresariales y espaciales, y podrían acelerar procesos de reindustrialización o de regionalización industrial que podrían beneficiar directa e indirectamente a los SPL y generar desarrollo territorial sostenible en los espacios rurales o periurbanos en los que se localizan, ligados a procesos de relocalización industrial.

1. METODOLOGÍA E HIPÓTESIS

Los ejemplos de SPL reconvertidos en el período coyuntural analizado se analizan a partir de la revisión de todas las noticias y reportajes aparecidos en los medios de comunicación entre mediados del mes de marzo y mediados del mes de abril, período de la primera ola de incidencia de la pandemia en España y de mayor urgencia de fabricación de los productos sanitarios señalados por no existir reservas estratégicas.

La información recopilada se organiza por territorios (municipios y comarcas), sectores de actividad de origen, empresas relevantes y productos fabricados en la transformación industrial coyuntural.

Ante la observación de estos estudios de caso, la hipótesis inicial que se plantea es que los SPL de estos sectores son capaces de adaptarse con extrema rapidez a una situación de crisis gracias a los siguientes factores:

- La proximidad geográfica entre empresas fabricantes, actores y agentes implicados en la producción.
- Las relaciones interempresariales entre fabricantes y empresas auxiliares próximas como forma reticular de actividad habitual.
- La flexibilidad productiva de su sistema de fabricación.
- La relaciones socioempresariales de colaboración y cooperación regional como principio de actuación.
- La existencia de asociaciones empresariales especializadas en la región.
- La fluida relación con centros tecnológicos especializados para garantizar el diseño y la calidad de sus productos.

Los empresarios y trabajadores se convierten ante el colapso en impulsores de la innovación, con la colaboración de agentes y entidades de apoyo del ámbito local y regional. Gracias a ellos fueron capaces de organizarse para reinventarse rápidamente y garantizar la calidad de sus productos.

2. LOS SPL COMO NODOS DE INNOVACIÓN SOCIAL INTELIGENTE CON GRAN CAPACIDAD DE REACCIÓN Y ADAPTACIÓN

Durante la situación de crisis sanitaria y las consiguientes crisis económica, industrial, social y geopolítica generadas por la pandemia "glocal" de COVID-19, los SPL del calzado, textil-confección, del sector del automóvil y de la producción de bebidas alcohólicas tuvieron la oportunidad de demostrar contra reloj (a la sociedad y a las instituciones públicas) sus capacidades en un contexto de cierre de fronteras comerciales en todas las escalas geográficas, incluso en las locales, y de enorme competitividad en los mercados de estos productos sanitarios en cuestión.

La dependencia industrial existente de equipos y vestuario de primera necesidad en los hospitales, fruto de la deslocalización productiva generada por la globalización de la actividad económica en décadas anteriores, se presentó como un enorme problema a corto plazo, a la vez que la proximidad geográfica pasó a ser una enorme ventaja de un día para otro al haber quedado prácticamente sitiados por el obligado confinamiento de la población. En ese contexto de urgencia, las condiciones industriales y organizativas de los SPL se mostraron enormemente eficaces (experiencia en flexibilidad y adaptación constante al cliente, cooperación entre empresas fabricantes y auxiliares como principio, red como forma organizativa), destacando su predisposición a la innovación constante tecnológica y de organización, unida al espíritu de solidaridad que invadió a empresarios y trabajadores y a pueblos enteros: se reinventaron con auténtico ingenio y espíritu filantrópico.

En el contexto teórico de la innovación inteligente, la sociedad inteligente y los territorios inteligentes (Plan Nacional de Territorios Inteligentes, 2017), más allá de la digitalización se plantea el concepto de inteligencia como la capacidad de organización, colaboración y superación cooperativa entre empresas, agentes actores y actores públicos y privados, de la mano de la participación social. Ante la situación de colpaso provocadas por la pandemia de la COVID-19 a mediados del mes de marzo de 2020, los SPL se mostraron como nodos de solidaridad, cooperación, ingenio y adaptación a la situación de crisis, en definitiva en nodos de innovación inteligente, social, organizativa, tecnológica y productiva. En este marco teórico se analizan diferentes estudios de caso desde una triple dimensión: territorial, sectorial y productiva.

3. ESTUDIOS DE CASO: TERRITORIOS, SECTORES Y PRODUCTOS RECONVERTIDOS

En la tabla 1 se organiza toda la información recopilada desde el punto de vista territorial, sectorial y por tipos de productos fabricados de forma urgente y con los medios disponibles durante los meses de marzo y abril de 2020, que no eran los productos en los que estaban especializados (veáse la relación de noticias publicadas por los medios de comunicación durante esos meses de estado de alarma y confinamiento, que han sido

la fuente principal para esta investigación y que se anexan a continuación de las referencias bibliográficas).

3.1. Los distritos del calzado

En los distritos industriales del calzado se movilizaron empresas de siete Comunidades Autónomas (La Rioja, Comunidad Valenciana, Castilla-La Mancha, Andalucía, Murcia, Islas Baleares y Galicia):

- En Arnedo (La Rioja) destacaron las conocidas empresas *Callahan* y *Pitillos*, que rápidamente se pusieron a fabricar mascarillas. Sus iniciativas fueron muy mediáticas.
- En Elda, Petrer y Elche (Alicante) las aparadoras de las empresas fabricantes de zapatos (*Susy Shoes, Magrit, Desiree Shoes*) se pusieron a coser mascarillas incluso desde sus casas. Una empresa de Elda utilizó ozono para esterilizar las mascarillas con el visto bueno del Centro Tecnológico del Calzado (INESCOP) con sede en el municipio. El tejido utilizado fue validado por el Instituto Tecnológico Textil AITEX con sede en Alcoy. La Asociación de Empresarios Textiles de la Comunidad Valenciana (ATEVAL) ofreció un centenar de empresas dispuestas a fabricar material de uso sanitario.
- En Almansa (Albacete) la Asociación de Fabricantes de Calzado puso a disposición la maquinaria de costura de sus empresas asociadas; la empresa *Magnanni* reconvirtió una de las naves de su fábrica para producir mascarillas sanitarias certificadas por INESCOP.
- En Valverde del Camino (Huelva), la empresa *Calzados Herce*, cuyo gerente es el presidente de la Asociación Provincial de Industriales del Calzado (APICAL), fue la primera en la provincia en ponerse a fabricar mascarillas. Las esterilizaron a través del planchado a 170 grados.
- En Murcia cinco fábricas (*Maypol, Manuel Lopez Caro, Alhego Shoes, Clara Durán y Calzados Picón*), cuatro de Caravaca y una de Cehegín, que habitualmente se dedican a la fabricación de zapatos y alpargatas, dejaron atrás su producción para fabricar mascarillas para los centros sanitarios.

- En Menorca, las empresas *Pons Quintana, Mascaró* (empresa de calzado centenaria) y *Homers* fabricaron mascarillas, delantales y batas para las Islas Baleares.
- En Monforte de Lemos (Lugo), los trabajadores de la empresa *Losal* (de más de un siglo de vida), se pusieron a fabricar mascarillas con tela suministrada por INESCOP y con la colaboración de vecinos del municipio.

3.2. Los distritos del sector textil-confección

En los distritos industriales tradicionales del sector textil-confección destacaron empresas de las regiones gallega y valenciana:

- En Arteixo (La Coruña) la sede de la empresa *Inditex* (Zara) consiguió los tejidos especiales y alrededor de 25 empresas del clúster gallego del textil (Cointega), como el gigante textil gallego *Jevaso*, se volcaron en la fabricación de mascarillas, batas y calzas para sanitarios.
- En Manises (Valencia) la firma de moda joven *THE-ARE* comenzó a fabricar mascarillas de tela con tejido 100% algodón.
- En la comarca de Onteniente (Valencia) las empresas se pusieron con urgencia a fabricar mascarillas con marca "Textil Ontinyent". También se fabricaron mantas higiénicas para hospitales, como hizo la empresa *Textils Mora*.
- En Villafranca del Cid (Castellón), la conocida marca centenaria de medias y calcetines *Marie Claire* se reconvirtió rápidamente para fabricar mascarillas de tela y batas de protección sanitaria, homologadas a través del Instituto Tecnológico Textil (AITEX) de la región. En Borriol esta empresa cuenta con un centro logístico.

Tanto en los SPL del calzado como en los del textil-confección, los productos de urgencia que se fabricaron fueron fundamentalmente mascarillas, junto a otros productos sanitarios como batas, delantales y calzas para uso hospitalario. Es evidente que muchos de estos productos no cumplían totalmente la normativa de protección en un principio, pero

hay que tener en cuenta que fueron fabricadas en un contexto de emergencia sanitaria, total desabastecimiento e inexistencia de reservas estratégicas de estos productos.

3.3. Los distritos del automóvil

En los clústeres de la fabricación de automóviles destacaron tres empresas grandes con plantas en Barcelona, Madrid, Valladolid, Palencia y Sevilla que colaboraron con empresas auxiliares de su entorno:

- En Martorell (Barcelona) la filial de *Seat* comenzó a ensamblar el respirador OxyGEN a partir del motor adaptado del limpiaparabrisas con la colaboración de la Universidad de Barcelona y otras empresas del clúster del motor. El respirador fabricado para centros hospitalarios lleva más de 80 componentes electrónicos y mecánicos. En los peores momentos llegaron a fabricar 300 respiradores diarios, esterilizados con luz ultravioleta antes de ser empaquetados para salir hacia los hospitales.
- *Iveco* en sus plantas de Madrid y Valladolid se pusieron rápidamente a producir pantallas protectoras utilizando las impresoras 3D de sus fábricas.
- *Renault* creó la iniciativa "Renault al rescate", poniendo en marcha rápidamente más de 150 impresoras 3D noche y día para fabricar máscaras faciales protectoras en sus plantas de Palencia, Valladolid y Sevilla, llegando a producir 2000 pantallas en solo 4 días.

Cabe señalar que otras empresas fabricantes de coches cedieron sus flotas de vehículos al personal sanitario.

Tabla 1. Sectores, territorios y empresas destacadas de los SPL reconvertidos durante la primera ola de la pandemia *glocal* de COVID-19 en España

Sectores	Calzado	Textil	Automóvil	Bebidas alcohólicas
Territorios	Arnedo Petrer Elda Elche Almansa Valverde del C. Caravaca Cehegín Monforte de L. Menorca	Arteixo Manises Ontinyent Villafranca C. Borriol	Martorell Madrid Valladolid Palencia Sevilla	Montalbán de Córdoba Cariñena Arucas Manzanares Chinchón Jerez de la Frontera Tomelloso Torrelavega Segovia
Empresas	Callahan Pitillos Susy Shoes Magrit Unisa Desiree Shoes Magnanni Herce Maypol Manuel Lopez Alhego Shoes Clara Durán Picón Losal Pons Quintana Mascaró Homers	Inditex C.Cointega Jevaso THE-ARE Textils Mora Marie Claire	Seat Iveco Renault Volkswagen	Manuel del Pino e Hijos Destilerías San Valero Pernod Ricard González Byass Siderit Beam Suntory
Productos fabricados en la reconversión	Mascarillas Delantales Batas	Mascarillas Batas Calzas Mantas	Respiradores Pantallas faciales	Gel hidroalcohólico

Fuente: elaboración propia.

3.4. Distritos fabricantes de bebidas alcohólicas

En cuanto a los SPL de bebidas espirituosas, destacaron bodegas de varias Denominaciones de Origen y otras empresas y destilerías auxiliares

de conocidas marcas instaladas en 7 Comunidades Autónomas (Castilla-La Mancha, Castilla-León, Andalucía, Cantabria, Canarias, Aragón y Comunidad de Madrid), que se pusieron a producir gel desinfectante reconvirtiendo parte de sus instalaciones para fabricar hidroalcohol, previa solicitud de la exención del impuesto que grava las bebidas con etanol:

- En Montalbán de Córdoba la *bodega Hijos de Manuel del Pino*, de la D.O. Montilla-Moriles, se puso a fabricar gel hidroalcohólico de aloe vera.
- La *Destilería Arehucas*, ubicada en Arucas (Gran Canaria), puso su materia prima para producir su famoso e histórico ron a disposición para fabricar geles hidroalcohólicos y alcohol de uso sanitario.
- La *bodega González Byass* puso a disposición de la Administración los recursos técnicos y humanos de sus plantas de Chinchón (Madrid), Jerez de la Frontera (Cádiz) y la destilería de su filial *Bodega Las Copas* de Tomelloso (Ciudad Real), para fabricar y suministrar de alcohol sanitario y gel hidroalcohólico.
- En Manzanares (Ciudad Real) donde tiene su centro de producción la firma de licores *Pernod Ricard España*, la empresa se ofreció rápidamente a fabricar 50.000 litros de gel hidroalcohólico al día.
- En Torrelavega (Cantabria) el grupo químico Solvay colaboró con la destilería *Siderit* para producir gel hidroalcoóolico desinfectante. Así, el alcohol procedente de la nueva planta de Siderit (en el cercano municipio de Puente Arce) y el agua oxigenada procedente de Solvay sirvieron para producir 25.000 litros de gel en poco tiempo.
- La alcoholera aragonesa *Destilerías San Valero,* cooperativa situada en Cariñena (Zaragoza) que integra a más de 40 socios (entre los que se encuentran bodegas de todo Aragón, especialmente de sus cuatro denominaciones de origen), se sumó también a la lucha contra la propagación del coronavirus fabricando gel desinfectante.

– El grupo *Beam Suntory*, a través de su destilería de Segovia, dejó de fabricar su famoso whisky DIC, la ginebra Larios o el Anís Castellana para pasar a fabricar gel desinfectante de manos.

En todos los casos las iniciativas se hicieron muy visibles en los medios de comunicación, tanto en televisión y radio como en prensa escrita, destacando los medios locales y regionales. Como ya se ha señalado, al final del capítulo se puede ver una selección de noticias publicadas durante esta primera ola de la pandemia y durante el estado de alarma y el confinamiento total de la población.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN: ¿DE LA RECONVERSIÓN COYUNTURAL A LA DESLOCALIZACIÓN Y REGIONALIZACIÓN INDUSTRIAL?

En menos de un mes España fue testigo de la "reconversión industrial" más rápida de la Historia en algunos sectores de actividad, poniendo de manifiesto ciertas conclusiones para tener en cuenta en el medio y largo plazo, y que llevan a replantearse los grandes procesos económicos territoriales actuales como son la globalización económica, la deslocalización industrial masiva y la dependencia manufacturera de determinados productos fabricados en países lejanos.

Esta situación se encuadra además en el contexto de los impactos territoriales del cambio climático y de la necesidad urgente de conseguir los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) a lo largo de esta década 2020-2030. La reducción drástica de los desplazamientos de personas y mercancías ha puesto en evidencia los beneficios medioambientales en todas las escalas geográficas.

Pero, ¿mantendrán algunos de estos SPL la fabricación rentable de estos productos esenciales que han manufacturado en esta coyuntura y de forma solidaria? Empresas con marcas conocidas como *Callahan, Pitillos, Zara o Marie Claire* mantienen las mascarillas como producto comercializado a principios del año 2021, junto a sus colecciones de calzado, ropa y medias. En septiembre de 2020 la empresa Inditex compró por 2,3 millones de euros maquinaria que le permitirá fabricar en torno a 11 millones de mascarillas al mes en Galicia. Además quizás surjan

nuevos SPL y nuevas empresas de productos sanitarios en España, como en el caso del clúster sanitario ya existente de Mondragón (País Vasco), o el Clúster Textil Sanitario de Ontinyent (Valencia) recientemente creado que agrupa ya en torno a 50 empresas locales. Como ejemplo de su capacidad de innovación y emprendimiento, una de sus empresas ya ha desarrollado un tejido ecológico innovador con biocidas estáticos para mascarillas, que mata activamente el coronavirus y cualquier virus con una eficacia del 99%. Sus propiedades permanecen inalterables después de más de 100 lavados,

Las lecciones aprendidas por esta pandemia "glocal" deberían ser tenidas en cuenta por las instituciones públicas en todos los niveles socioeconómicos y espaciales. La locura vivida por la inoperancia de las cadenas de suministro mundiales de mercancías durante el colapso, debería hacer pensar en la necesidad de acelerar procesos de desglobalización industrial y de reindustrialización nacional-regional-local, como ya había apuntado Walden Bello en su obra "Desglobalización: Ideas para una nueva economía mundial" (2002). Este aligeramiento de la globalización económica podría beneficiar directa e indirectamente a los distritos industriales de todos los sectores de actividad y generar desarrollo territorial en los espacios rurales o periurbanos en los que se localizan, ligados a procesos de relocalización.

Algunos de los SPL analizados como los del calzado y el textil-confección sufrieron mucho la deslocalización de las manufacturas en la década anterior, pero esta nueva coyuntura actual parece que ha despertado en las Comunidad Autónomas planes de relocalización industrial como es el caso de Galicia. Una nueva línea de investigación en un futuro próximo, que podría devolver la visibilidad a estos distritos industriales.

Apoyar y generar tejido industrial es mantener y crear empleo, supone fomentar la inversión, anima la innovación y consigue desarrollo territorial. Apoyar los SPL especializados en espacios rurales y ciudades medias siempre será garantía de éxito pues la población vive inmersa en una atmósfera industrial colaborativa, difícil de reproducir que no se debería desaprovechar: es el capital territorial. Parece que la estrategia europea de apoyar la *Smart Specialisation* va por ese buen camino y esperemos

que ahora se refuerce para estos clústeres (Aranguren et alia, 2015). Y si repasamos algunos de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (8, 9, 12, 17) de la Agenda 2030 y sus metas, también nos dan pistas sobre por dónde deberían ir las cosas en la próxima década por muchas razones, además de las medioambientales. El transporte de mercancías en grandes contenedores fabricadas en tierras lejas no es sostenible, y menos si se pueden fabricar en un entorno regional. El capital humano de los espacios cercanos no tiene precio y es lo que hace a los territorios inteligentes y los productos sostenibles.

Desde luego esperamos que las empresas vuelvan a hacer el calzado de calidad que fabricaban antes, la ropa y productos textiles de moda española, nuevos modelos de coches y ricos vinos, licores y espirituosos, como antes de la pandemia. Quizás tras este colapso llegue una reconstrucción económica sostenible que valore más estos distritos industriales resilientes, colaborativos, solidarios, ingeniosos y capaces de adaptarse a situaciones de crisis. La proximidad geográfica y la cercanía social recobran el papel destacado de lo local y lo regional en la economía.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso Santos, J. L. (2012): "Sistemas productivos Locales y espacios de actividad económica en tiempos de crisis", en Llussá, Rafel; Feliu, Jaume y Paunero, Xavier (eds.): Crisis Económica e Impactos Territoriales. V Jornadas de Geografía Económica. Universidad de Gerona. Edición digital, 191-251.

Aranguren, Mª J., Franco Rodríguez, S., Muerciego Alonso, A. Y Ralph Wilson, J. (2015): Los clústeres en España: ¿palancas para la especialización inteligente? Papeles de economía española, Nº 144, 185-196.

Mecha López, R. (2020): La reconversión industrial más rápida de la historia: zapatos por mascarillas, Innovaspain, 3 de abril de 2020. Recuperado de https://www.innovaspain.com/mascarillas-reconversion-industrial-calzado/

Méndez Gutiérrez Del Valle, R. (2020): Sitiados por la pandemia. Del colapso a la reconstrucción: apuntes geográficos. Revives.

Ministerio de Energía, Turismo y Agenda Digital (2017): Plan Nacional de Territorios Inteligentes. Recuperado de https://tinyurl.com/y5rd7qd9

Myro Sánchez, R. et alia (2008): Globalización y deslocalización, Importancia y Efectos para la Industria Española, Ministerio de Industria, Turismo y Comercio, Dirección General de Política de la Pequeña y Mediana Empresa, Universidad Complutense de Madrid y Universidad de Valladolid.

Bello, W. (2004): Desglobalización: Ideas para una nueva economía mundial, Icaria Editorial.

ANEXO DE NOTICIAS APARECIDAS EN LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN, CLASIFICADAS POR SPL Y ORDENADAS CRONOLÓGICAMENTE:

SPL DEL SECTOR DEL CALZADO:

Fabricantes de calzado de Elche confeccionan mascarillas para los hospitales, Diario Información, 19 de marzo de 2020. Recuperado de https://www.informacion.es/elche/2020/03/19/fabricantes-calzado-elche-confeccionan-mascarillas-4765177.html

Las empresas de Arnedo comienzan a fabricar mascarillas y batas con destino sanitario, La Rioja.com, 19 de marzo de 2020. Recuperado de https://www.larioja.com/la-rioja/coronavirus/fabricas-arnedo-comienzan-20200319155644-nt.html

Cuatro empresas de calzado de Caravaca y una de Cehegín están fabricando 10000 mascarillas, La Verdad, Murcia, 21 de marzo de 2020. Recuperado de https://soydecaravaca.laverdad.es/actualidad/cuatro-empresas-calzado-20200321194139-nt.html

Las fábricas de calzado de Valverde comienzan a producir mascarillas, Andalucía Información, 22 de marzo de 2020. Recuperado de https://andaluciainformacion.es/andalucia/886671/las-fabricas-de-calzado-de-valverde-comienzan-a-producir-mascarillas/

El calzado valverdeño se suma a la causa contra el coronavirus y comienza a fabricar mascarillas, Huelva Información, 22 de marzo de 2020. Recuperado de https://www.huelvainformacion.es/huelva/valverdeno-coronavirus-comienza-fabricar-mascarillas-huelva_0_1448555443.html

Valverde del Camino comienza a fabricar mascarillas para combatir el covid-19, Revista del Calzado, 23 de marzo de 2020. Recuperado de http://revistadelcalzado.com/valverde-del-camino-mascarillas/

Alicante: del calzado de lujo a las mascarillas sanitarias, Expansión, Valencia, 24 de marzo de 2020. Recuperado de https://www.expansion.com/valencia/2020/03/24/5e7a6407468aeb8b318b462e.html

La firma de calzado Callaghan paraliza parte de su producción para fabricar y donar 1.200 mascarillas diarias, Europapress Economía, Arnedo (La Rioja) e Infosalus, 24 de marzo de 2020. Recuperado de https://tinyurl.com/yb4vd94s

Unisa cambia la producción de calzado por mascarillas y fabrica 1200 unidades diarias, Fashion Network, 26 de marzo de 2020. Recuperado de https://es.fashionnetwork.com/news/Unisa-cambia-la-produccion-de-calzado-por-mascarillas-y-fabrica-1200-unidades-diarias,1201601.html

Una empresa de calzado fabrica 2.000 mascarillas en Almansa, Almansa Digital, 28 de marzo de 2020. Recuperado de https://www.almansadigital.org/?p=7421

Una empresa de calzado usa ozono para esterilizar las 20.000 mascarillas semanales que fabrican sus aparadoras en casa, Europapress Economía, Alicante, 29 de marzo de 2020. Recuperado de https://tinyurl.com/y84ljvvz

La confección de mascarillas se traslada a las fábricas de calzado, Menorca Local, 4 de abril de 2020. Recuperado de https://www.menorca.info/menorca/local/2020/04/04/683121/confeccion-mascarillas-traslada-fabricas-calzado.html

Una fábrica de zapatos de Monforte se pone a hacer 3.000 mascarillas, La Voz de Galicia, 16 de abril de 2020. Recuperado de https://tinyurl.com/y9xkga67

El Grupo Mascaró cambia sus zapatos por EPIs homologados, FashionUnited, 28 de abril de 2020. Recuperado de https://fashionunited.es/noticias/empresas/el-grupo-mascaro-cambia-sus-zapatos-por-epis-homologados/2020042832639

SPL DEL SECTOR TEXTIL-CONFECCIÓN:

De las medias a las mascarillas: Marie Claire se reconvierte para sortear la crisis del coronavirus, LibreMercado, 12 de marzo de 2020. Recuperado de https://www.libremercado.com/2020-12-03/marie-claire-aferra-mascarillas-batas-sortear-crisis-textil-coronavirus-6685942/

Inditex estudia fabricar material sanitario para luchar contra el coronavirus, La Vanguardia, 18 de marzo de 2020. Recuperado de https://www.lavanguardia.com/economia/20200318/474243638768/inditex-fabricar-material-sanitario-batas-mascarillas-coronavirus.html

La firma de moda THE-ARE paraliza su taller para fabricar mascarillas, ABC, 18 de marzo de 2020. Recuperado de https://tinyurl.com/y83nlo5g

Inditex y el textil gallego se vuelcan en la fabricación de mascarillas y batas, ABC, 24 de marzo de 2020. Recuperado de https://tinyurl.com/ybu2s4j6

Marie Claire 'teje' solidaridad: hará batas y mascarillas para ayudar en la lucha contra el Covid-19, El Mundo, 26 de marzo de 2020. Recuperado de https://www.elmundo.es/comunidad-valenciana/castellon/2020/03/26/5e7c72e1fdddff979b8b45b0.html

Del panti a las mascarillas: la crisis del Covid da otra oportunidad a Marie Claire, El Confidencial, 8 de abril de 2020. Recuperado de https://www.elconfidencial.com/espana/2020-04-08/pantis-mascarillas-marie-claire-coronavirus-textil_2538912/

Las primeras batas sanitarias de Zara llegan a los hospitales, El Mundo, 17 de abril de 2020. Recuperado de https://www.elmundo.es/economia/ahorro-y-consumo/2020/04/17/5e99b185fc6c8310698b463c.html

Esta es la nave de Arteixo desde la que la Xunta distribuye millones de guantes y mascarillas, La Voz de Galicia, 22 de abril de 2020. Recuperado de https://tinyurl.com/yymjl3ao

Jevaso, el gigante gallego del textil, reparte el material y confecciona batas y mascarillas, La Voz de Galicia, 22 de abril de 2020. Recuperado de https://tinyurl.com/ycqzf48h

Las firmas del textil de Ontinyent miran más allá de las mascarillas quirúrgicas, El Mundo, 23 de abril de 2020. Recuperado de https://www.elmundo.es/comunidad-valenciana/2020/04/23/5ea1db1721efa08d7c8b45e7.html

Ontinyent inicia este lunes la Fase 1 repartiendo mascarillas de producción local entre la población, El Periòdic, 10 de mayo de 2020. Recuperado de https://www.elperiodic.com/ontinyent/ontinyent-inicia-este-lunes-fase-repartiendo-mascarillas-produccion-local-entre-poblacion_679878

Inditex compra al grupo Mondragón maquinaria para fabricar mascarillas en Galicia, Expansión, 23 de septiembre de 2020. Recuperado de https://www.expansion.com/pais-vasco/2020/09/23/5f6b12d8e5fdea6e368b460a.html

La nueva vida de Marie Claire gracias a las mascarillas, El Economista, 25 de noviembre de 2020. Recuperado de https://revistas.eleconomista.es/valencia/2020/noviembre/la-nueva-vida-de-marie-claire-gracias-a-las-mascarillas-KC5444914

La reconversión de Marie Claire: de las medias a las mascarillas, El Economista, 30 de noviembre de 2020. Recuperado de https://www.eleconomista.es/empresas-finanzas/noticias/10915528/11/20/La-reconversion-de-Marie-Claire-de-las-medias-a-las-mascarillas.html

SPL DEL SECTOR DEL AUTOMÓVIL:

«Renault al rescate» se convierte en ejemplo mundial tras producir 2.000 mascarillas en solo cuatro días, ABC Motor, 24 de marzo de 2020. Recuperado de https://tinyurl.com/ycsbn26z

Iveco fabrica pantallas protectoras en sus plantas españolas para evitar la propagación del Covid-19, Europa Press, 27 de marzo de 2020. Recuperado de https://tinyurl.com/y2h2tl50

Iveco fabrica pantallas protectoras en Madrid y Valladolid para evitar la propagación del Covid-19, La Vanguardia, 27 de marzo de 2020. Recuperado de https://tinyurl.com/ybqu2hb3

Seat se vuelca en la fabricación de respiradores en su planta de Martorell, La Vanguardia, 30 de marzo de 2020. Recuperado de https://www.lavanguardia.com/motor/actualidad/20200330/48182810279/seat-fabricacion-respiradores-planta-martorell-coronavirus.html

El motor se reinventa ante la crisis y ahora fabrica respiradores, CincoDías, 1 de abril de 2020. Recuperado de https://cincodias.elpais.com/cincodias/2020/03/31/companias/1585671398_651909.html

De los coches a los respiradores sanitarios: así ayudan las fábricas ante la pandemia, Euronews, 3 de abril de 2020. Recuperado de https://es.euronews.com/2020/04/03/de-los-coches-a-los-respiradores-sanitarios-asi-ayudan-las-fabricas-ante-la-pandemia

Seat reemprende la producción de respiradores para enfermos de coronavirus, El Español Crónica Global, 3 de abril de 2020. Recuperado de https://cronicaglobal.elespanol.com/business/seat-reemprende-produccion-respiradores-enfermos-coronavirus_334845_102.html

De fabricar coches a respiradores: la industria de la automoción se reinventa por el coronavirus, La Sexta.com, 6 de abril de 2020. Recuperado de https://tinyurl.com/y9t2v3su

Coronavirus: las fábricas de automóviles se adaptan para producir respiradores y productos de protección, Expansión, 7 de abril de 2020. Recuperado de https://www.expansion.com/fueradeserie/motor/2020/04/07/5e8b2053e5fdea050a8b45f6.html

Antena 3 Noticias entra en la planta de Seat donde fabrican 300 respiradores al día, Antena 3, 7 de abril de 2020. Recuperado de https://tinyurl.com/yyuyhc52

La industria del automóvil, ejemplo de la solidaridad en el combate contra la pandemia global Covid-19, Setram, 8 de abril de 2020. Recuperado de https://setramoperadorlogisticomultimodal.com/2020/04/08/la-industria-del-automovil-ejemplo-de-la-solidaridad-en-el-combate-contra-la-pandemia-global-covid-19/

SPL DEL SECTOR DE BEBIDAS ALCOHÓLICAS:

Del whisky al gel hidroalcohólico, una destilería se ofrece para luchar contra el coronavirus, ABC, 17 de marzo de 2020. Recuperado de https://www.abc.es/sociedad/abci-whisky-hidroalcoholico-destileria-ofrece-para-luchar-contra-coronavirus-202003170209_noticia.html

El dueño de las principales marcas de alcohol se ofrece a fabricar 50.000 litros de gel hidroalcohólico al día, Hoy, 17 de marzo 2020. Recuperado de https://tinyurl.com/yb3zvb3n

Los fabricantes de bebidas alcohólicas piden permiso para hacer gel desinfectante, Diario de Avisos de El Español, 18 de marzo de 2020. Recuperado de https://diariodeavisos.elespanol.com/2020/03/los-fabricantes-de-bebidas-alcoholicas-piden-permiso-para-hacer-gel-desinfectante/

Coronavirus en España: los fabricantes de bebidas alcohólicas piden permisos para fabricar geles desinfectantes, Diario de Sevilla, 18 de marzo de 2020. Recuperado de https://www.diariodesevilla.es/sociedad/fabricantes-bebidas-alcoholicas-permisos-fabricar-geles-desinfectantes_0_1447355726.html

Las bodegas y destilerías también se ponen al servicio de la lucha contra el coronavirus, Cadena Ser, 20 de marzo. Recuperado de https://cadenaser.com/ser/2020/03/20/gastro/1584716104_150768.html

La mítica fábrica de ron Arehucas detiene su producción y destila solo alcohol sanitario, El Diario.es, 20 de marzo de 2020. Recuperado de https://www.eldiario.es/canariasahora/sociedad/arehucas-produccion-instalaciones-destilar-sanitario_1_1107630.html

La industria europea de bebidas alcohólicas se transforma para frenar al coronavirus: sus fábricas se lanzan a producir desinfectantes para combatir el desabastecimiento, Business Insider, 25 de marzo de 2020. Recuperado de https://www.businessinsider.es/coronavirus-producir-bebidas-alcoholicas-fabricar-desinfectante-608329

Hacienda abre la mano para que las fábricas de whisky puedan hacer gel desinfectante, El Confidencial, 27 de marzo de 2020. Recuperado de https://www.elconfidencial.com/empresas/2020-03-27/hacienda-impuesto-bebidas-hidroalcohol-gel-coronavirus_2522180/

Destilerías San Valero destina su producción de alcohol a la fabricación de gel desinfectante, Heraldo, 28 de marzo de 2020. Recuperado de https://www.heraldo.es/noticias/aragon/2020/03/28/destilerias-san-valero-destina-su-produccion-de-alcohol-a-la-fabricacion-de-gel-desinfectante-1366530.html

La destilería de Beam Suntory (Dyc y Larios) produce alcohol y gel desinfectante contra el coronavirus, Europa Press, 1 de abril de 2020. Recuperado de https://tinyurl.com/yysob6ge

Del whisky y el anís a 20.000 litros de gel desinfectante: DYC se suma a la lucha frente al coronavirus, ABC, 1 de abril de 2020. Recuperado de https://www.abc.es/espana/castilla-leon/abci-whisky-y-anis-20000-litros-desinfectante-suma-lucha-frente-coronavirus-202004011154_noticia.html

Cuando el hidrogel no fluye: solidaridad y destilerías españolas, Gastroactitud, 6 de abril de 2020. Recuperado de https://www.gastroactitud.com/pista/cuando-el-hidrogel-no-fluye-solidaridad-y-destilerias-espanolas/

Solvay dona 6.500 mascarillas y 25.000 litros de gel hidroalcohólico a sanitarios y empresas, El Diario.es, 16 de abril. Recuperado de https://www.eldiario.es/cantabria/sociedad/solvay-mascarillas-hidroalcoholico-sanitarios-empresas_1_5871113.html

Manuel Luis del Pino: «Nuestro gel ha contribuido al cuidado de los sanitarios», Diario de Córdoba, 22 de abril de 2020. Recuperado de https://www.diariocordoba.com/noticias/cordobalocal/manuel-luis-pino-nuestro-gel-ha-contribuido-cuidado-sanitarios_1366602.html

EL COVID-19 EN EL SECOR MARÍTIMO-NAVAL

Dra. María José Legaz Almansa
Universidad de Cádiz, España

RESUMEN

La pandemia COVID-19 no tiene precedentes, está generando una crisis socioeconómica que exige una respuesta multisectorial para proteger a las personas y mejorar la resiliencia, recuperación económica y restauración de las cadenas de suministro y apoyar a las PYMES. El transporte marítimo y los puertos son una parte importante de tal respuesta. Para la mayoría de los países costeros, el transporte marítimo representa una puerta a la economía. En muchos casos, este transporte es un salvavidas que une a las comunidades locales con los mercados regionales y globales y sustentar desarrollo social y económico local. En este trabajo nos ofrecemos un análisis de esta situación y las respuestas políticas ante ella en el sector marítimo y portuario.

PALABRAS CLAVE

COVID-19, Marítimo-Naval, Portuario.

INTRODUCCIÓN

La pandemia COVID-19 es una crisis socioeconómica sin precedentes que exige una respuesta multisectorial sin precedentes a nivel mundial para proteger a las personas y mejorar la resiliencia, apoyar la recuperación económica y restablecer las cadenas de suministro y apoyar a las PYMEs.

Los envíos y los puertos son una parte importante de dicha respuesta. Para la mayoría de los países, el transporte marítimo representa una puerta a la economía global. En muchos casos, el transporte marítimo es un salvavidas que vincula a las comunidades locales con los mercados regionales y mundiales y mantiene el desarrollo social y económico local. Por lo tanto, las operaciones marítimas y portuarias continuas y eficientes son cruciales tanto para la respuesta de política a corto plazo a la pandemia como para una recuperación rápida y sostenible.

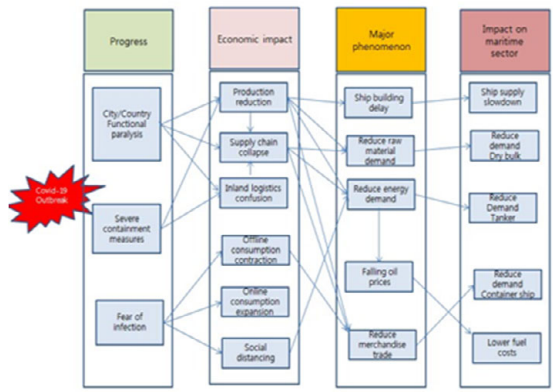
En este contexto, este trabajo se centra en el impacto de la pandemia en la industria marítima y portuaria y en las respuestas políticas sobre COVID-19. En su conclusión, el informe ofrece recomendaciones de política sobre el sector del transporte marítimo y portuario en el contexto COVID-19.

1. IMPACTO DE LA PANDEMIA COVID-19 EN EL TRANSPORTE MARÍTIMO MUNDIAL

La demanda de servicios marítimos es una demanda derivada, directamente influenciada por los ciclos económicos y el comercio internacional. En consecuencia, la contracción continua y esperada de la producción y el consumo debido a la propagación de COVID-19 (WTO, 2020) afecta a toda la industria naviera. La desaceleración económica ha sopesado los flujos del comercio marítimo que se prevé que 2021. La disminución de las actividades de producción y consumo conduce a una desaceleración del comercio marítimo, lo que a su vez reduce la demanda marítima y el tráfico y el volumen de negocios portuarios. Las estimaciones existentes apuntan a caídas significativas de los flujos de comercio marítimo en el segundo trimestre de 2021. Teniendo en cuenta la mayor incertidumbre en torno a cualquier pronóstico a largo

plazo, algunos observadores esperan que el comercio marítimo mundial se contraiga significativamente (UNCTAD, 2020). Ver figura 1.

Figura 1: Impacto de COVID-19 en el envío



Fuente. Elaboración propia a partir de diversas fuentes

Las tendencias en el Índice Mundial de Contenedores (WCI), que refleja las tasas de flete de contenedores de 11 rutas marítimas en todo el mundo, subrayan las condiciones deprimidas en el mercado de transporte de contenedores durante el primer semestre del año 2020. Las tasas de flete de contenedores se realizaron por debajo del año antes de recuperarse a mediados de mayo de 2020.

Los volúmenes mundiales de transporte de contenedores cayeron un 5,1 por ciento en el primer trimestre del 2020 en comparación con el primer trimestre del año pasado, con un descenso de los volúmenes de 2,1 millones de TEU (twenty-foot equivalent unit, significa unidad equivalente a veinte pies) a 38,2 millones de TEU. Sin embargo, el impacto de la menor demanda en las tarifas de flete se vio moderado por una estricta gestión de la capacidad de los buques por parte de los transportistas.

Como se muestra en la Figura 2, el índice mundial de contenedores ha ido en aumento recientemente. Esto puede ser el resultado de la capacidad de suministro de buques eliminada por los transportistas marítimos para igualar la menor demanda en el primer semestre de 2020. Los trans-

portistas han tardado en reintroducir la capacidad de transporte de buques a pesar de la recuperación del tráfico de carga, incluida la carga originaria y destinada a China.

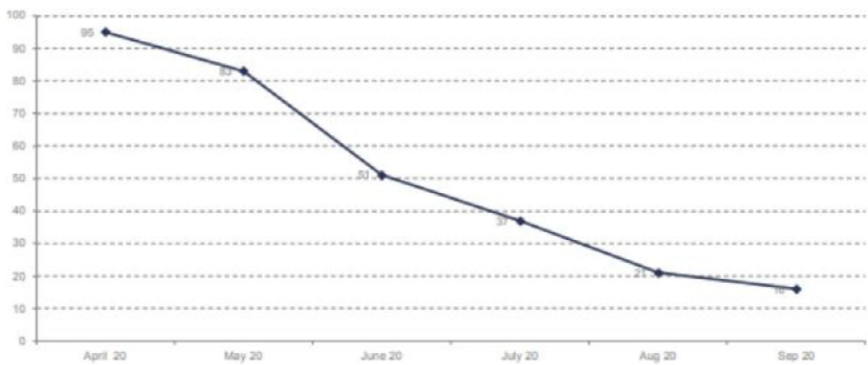
Figura 2: índice mundial de contenedores



Fuente. Drewry Maritime Research, septiembre de 2020.

Con el inicio de la pandemia, los operadores de buques han sufrido una cancelación masiva del servicio, lo que ha llevado a un número cada vez mayor de viajes en blanco. En la figura 3 se muestra la tendencia mundial de navegaciones en blanco.

Figura 3: Navegaciones en blanco en todo el mundo



Fuente. Bollore Logistics, COVID-19 Market Outlook, 31 de agosto de 2020.

La disminución de la demanda de transporte de contenedores ha reducido la actividad en los puertos de contenedor. El volumen manejado en los principales puertos de contenedores disminuyó un 6 por ciento en febrero y marzo de 2020 en comparación con el año anterior (OECD, 2020).

La carga de contenedores manipulada en los puertos disminuyó un 5 por ciento en enero, un 17 por ciento en febrero y del 2 por ciento en marzo. 8. Figura 4.

En la ruta de comercio transpacífico de contenedores Este-Oeste, los volúmenes entre Asia y América del Norte cayeron un 4,3 por ciento interanual (19,1T/20,1T) y un 11,1 por ciento inter situ in situ (19.

4T/20.1Q).

Los volúmenes de la ruta Asia-Europa del Norte disminuyeron un 6,6% anual (19,1T/20,1T) y 4,8 por ciento (19. 4T/20,1T).

Según Drewry, (DREWRY, 2020), se esperaba que el tráfico mundial de puertos de contenedores creciera a un promedio anual del 3,5 por ciento en los próximos cinco años. Se proyecta que Europa y América del Norte crecerían un 2,3 por ciento y Asia un 3,9 por ciento.

En resumen, el año 2020 es un año difícil para el sector naviero, y se espera que los flujos de carga marítima se contraigan durante todo el año, en comparación con 2019 (DREWRY, 2021). Ver tabla1.

Tabla 1. Volumen del comercio de contenedores en dos rutas principales Este-Oeste (Diez mil TEUs)

Route	'19.1Q	'19.2Q	'19.3Q	'19.4Q	'20.1Q	YoY 19.1Q/20.1Q	QoQ 19. 4Q/20.1Q
Trans-Pacific Eastbound	4,684	4,915	5,608	5,043	4,483	▽201 TEU (▽4.3%)	▽560 TEU (▽11.1%)
Trans-Pacific Westbound	1859	1901	1833	1826	1818	▽41 TEU (▽2.2%)	▽8 TEU (▽0.4%)
Asia-North Europe Westbound	2,534	2,732	2,731	2,485	2,365	▽169 TEU (▽6.6%)	▽120 TEU (▽4.8%)
Asia-North Europe Eastbound	1266	1404	1415	1368	1315	49 TEU (3.8%)	▽53 TEU (▽3.8%)

Fuente: Drewry Maritime Research (2020), Container Forecaster. Primer trimestre. Marzo de 2020

Figura 4: Movimiento regional y crecimiento anual promedio, 2019-24

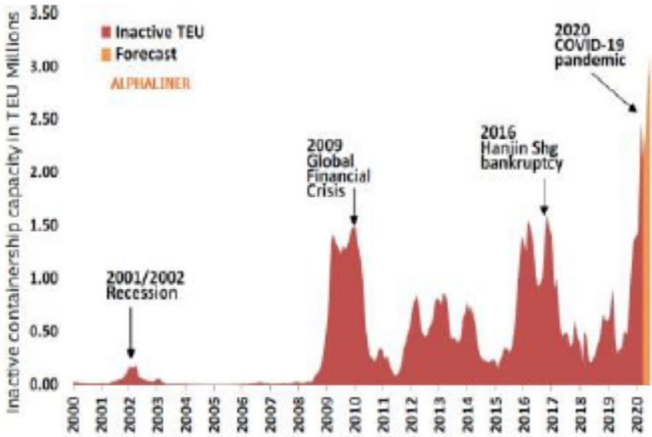


Fuente. Drewry, Global Container Terminal Operators Annual Review and Forecast 2020/21, junio 2020

El debate sobre la recuperación de la economía mundial se está desarrollando actualmente, con diferentes previsiones presentadas que son provisionales y subjetivas a un alto grado de incertidumbre. La imprevisibilidad de la trayectoria de la pandemia y la incertidumbre sobre la eficacia de las medidas de respuesta política pertinentes, incluidos los variados paquetes de estímulo anunciados o introducidos, hacen que cualquier predicción sobre el momento y la escala de la recuperación sea una tarea difícil. Dicho esto, algunas estimaciones existentes apuntan a una recuperación en 2021. Es probable que la reapertura cuidadosa de la economía mundial y el apoyo gubernamental prestado a las industrias afectadas contribuyan a la recuperación. Las opiniones varían sin embargo en cuanto al momento preciso de la recuperación completa (IMF, 2020).

Mientras tanto, es probable que la estricta gestión de la capacidad de los buques por parte de los transportistas marítimos resulte en hacer que el suministro de servicios de envío sea cada vez más inestable y, potencialmente, aumentar las tasas de flete a medida que se interrumpe el equilibrio de la oferta y la demanda. La figura 5 a continuación destaca el aumento de la capacidad de los buques inactivos observado en 2020 como resultado de la pandemia.

Figura 5: Capacidad de contenedores inactivo 2000-2020



Fuente. Actualización del mercado de carga marítima, DHL. Mayo de 2020.

2. RESPUESTAS DE LA POLÍTICA SOBRE COVID-19 EN EL SECTOR MARÍTIMO Y PORTUARIO

La necesidad de contener COVID-19 ha dado lugar a restricciones en la entrada y salida de los principales corredores de transporte por tierra, mar y aire, así como a movimientos restringidos o controlados dentro de los países (UNESCAP, 2020a).

El transporte de pasajeros se enfrentó a dificultades particularmente grandes debido a la contención y a las estrictas medidas de cuarentena aplicadas para los pasajeros y los trabajadores del transporte. Sólo se permitía la entrada restringida si se garantizaba la seguridad y, en consecuencia, en la mayoría de los países se había suspendido yates, barcos de recreo y buques de pasaje, con un impacto particularmente llamativo en la industria de los cruceros. El transporte de mercancías, especialmente por carretera, ha experimentado graves interrupciones en la prestación de sus servicios.

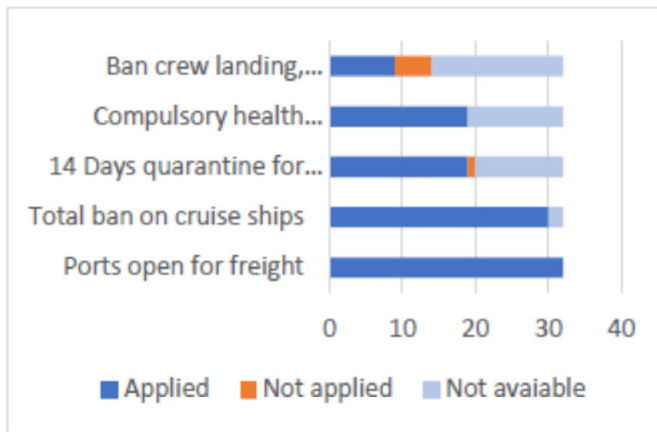
Aunque el COVID-19 ha pesado sobre la demanda de transporte marítimo y el tráfico portuario, el transporte marítimo siguió desempeñando un papel clave en la cadena de suministro mundial, transportando todas las mercancías, incluidas las mercancías esenciales, los suministros de

cuarentena, las necesidades diarias y los productos industriales. Esto era crucial en las situaciones en las que la logística de la tierra no funcionaba correctamente debido a los cierres de las fronteras terrestres y a los procedimientos de contención y cuarentena.

Dado que muchos países introdujeron restricciones al transporte terrestre y a los pasos fronterizos, el mantenimiento del transporte marítimo y los puertos operativos se convirtió en crucial para preservar el buen funcionamiento de la cadena de suministro internacional.

Un análisis inicial de las respuestas de los países de Asia y el Pacífico al COVID-19 muestra una gran similitud en las respuestas, ya que los países han reforzado la cuarentena y el control sobre la entrada y el desembarque de buques de carga mediante medidas tales como no permitir los desplazamientos de la tripulación en sus propios puertos, prohibir el aterrizaje de las tripulaciones, prohibir el contacto con el personal de descarga y la cuarentena de tripulaciones y buques durante 14 días en los fondeos. Además de las medidas destinadas a evitar la propagación de COVID-19 como se ha descrito anteriormente, sector y el país. Los países introdujeron medidas para facilitar el despacho de mercancías, especialmente de bienes esenciales y suministros médicos. Figura 6.

Figura 6: Medidas aplicadas por número de países



Fuente. Compilado a partir de diversas fuentes

Como se puede observar, la mayoría de los países han tomado medidas para prohibir la entrada de cruceros con un gran número de personas dentro y fuera, excepto los países en los que los cruceros no son habituales. Además, la mayoría de los países requieren un período de cuarentena de 14 días para los buques, así como varios requisitos adicionales, incluidos los certificados sanitarios obligatorios para prevenir la infección de los trabajadores portuarios (ILO, 2020).

De acuerdo con las prácticas más comunes, si el buque de carga demuestra su cumplimiento con las medidas de cuarentena y no hay ningún problema con la salud de la tripulación, puede llegar a puertos de otros países. Al mismo tiempo, mientras que en algunas terminales de cruceros se permitía la entrada y los pasajeros lograba desembarcar y ser repatriados, esto no era posible para la tripulación de la tripulación de buques navieros, que tenía que permanecer a bordo.

Algunas de estas medidas, junto con los bloqueos del país, han causado congestión portuaria y retraso en la descarga de la carga en los puertos, así como han afectado negativamente a las condiciones de trabajo de la gente de mar. Por ejemplo, la cuarentena de la mayoría de los buques, incluidos los que salen de los países fuertemente afectados, se lleva a cabo en la zona de fondeo y el atraque sólo está permitido si no hay problemas de salud. Por lo tanto, los buques que operan en rutas de corta distancia con una distancia de viaje inferior a 14 días a menudo deben esperar a la finalización del período de 14 días en el puerto exterior, causando costos y retrasos adicionales. Medidas en puertos:

- Mantener los puertos de carga operativos, mientras se cierran los puertos de cruceros.
- Cuarentena de 14 días, desde el día de salida, para los buques que llegan de países afectados por la pandemia
- Medidas de seguridad adicionales para la gente de mar que ha viajado a las zonas afectadas.
- Permitir que la carga se transporte directamente a las plantas de fabricación sin entrar en la terminal para evitar retrasos en la

descarga y la escasez de espacio de almacenamiento en los puertos marítimos impulsados por la concentración de importaciones.

- Prohibir el desembarque y el cambio de tripulaciones marítimas.
- Medidas estrictas de cuarentena si se permite el desembarque de la tripulación.

En consonancia con una tendencia mundial, la pandemia impulsó la digitalización acelerada en el sector público y privado. Impulsó el uso de nuevas tecnologías como la automatización de terminales de contenedores, el uso de Big Data, Inteligencia Artificial, Internet de las cosas, tecnologías Digital Twin, red de telecomunicaciones 5G y cadena de bloques.

Además de mejorar la eficiencia operativa y reducir los costos operativos, la digitalización ayudó a garantizar funciones ininterrumpidas en las condiciones del personal portuario reducido y la necesidad de limitar los contactos físicos.

Por último, la contracción de la actividad económica dio lugar a importantes reducciones de las emisiones de carbono que no habrían sido posibles en circunstancias normales. La reducción de la actividad industrial y la demanda de energía dieron lugar a la reducción de las emisiones de gases de efecto invernadero (GEI) en todas las industrias, incluido el sector del transporte.

Figura 7: Emisiones mundiales de dióxido de carbono (CO_2), 1900-presente (miles de millones de toneladas de CO_2 al año)



Fuente. Global Carbon Project, CDIAC & IEA, mayo 2020

Cabe señalar que, durante la recesión o las recesiones, las emisiones de GEI (gases de efecto invernadero) de los buques tienden a disminuir a medida que las operaciones de los buques se reducen en consonancia con la reducción de la actividad económica y el comercio. Sin embargo, estos beneficios de sostenibilidad ambiental es muy probable que se compensen una vez que las cosas vuelvan a la normalidad y se reanuden las prácticas habituales. Figura 7.

Además, hay indicios de que algunas empresas están revisando nuevas inversiones, como las inversiones en buques alimentados con GNL (gas natural licuado) debido al deterioro financiero. Si bien las empresas navieras, en particular en el transporte marítimo de contenedores pueden haber gestionado eficazmente el suministro y mantenido la rentabilidad, sigue existiendo el riesgo, dependiendo de cómo sigan evolucionando las tendencias, de que la situación financiera en el transporte marítimo pueda deteriorarse (por ejemplo, un segundo impacto de la pandemia o una recuperación prolongada). Por lo tanto, se puede argumentar que, si persisten tendencias negativas, la inversión en equipos y soluciones ecológicas y, en general, en el programa de sostenibilidad ambiental, puede verse socavada (CDIAC, 2020).

3. COVID-19 Y CONECTIVIDAD MARÍTIMA

Todos los países insulares del Pacífico, conectados con otras regiones y mercados mundiales únicamente a través del transporte aéreo y marítimo, han declarado el estado de emergencia y han detenido el funcionamiento real de aeronaves de pasajeros y buques con el fin de contener la propagación de COVID-19 (UNESCAP, 2020b).

Estas acciones proactivas han dado lugar a un nivel moderado de las infecciones por COVID-19, pero las consecuencias económicas de la pandemia han tenido un fuerte impacto. Acelerar las acciones regionales para los océanos sostenibles, evitando bajos niveles de conectividad marítima, es decir, servicios marítimos más caros y menos frecuentes y fiables.

La pandemia COVID-19 amplificó aún más la inestabilidad de los servicios marítimos, debido a los retrasos causados por los estrictos procedimientos de cuarentena y otras medidas relacionadas con el COVID-19. En particular, la regla de cuarentena de 14 días impuesta por la mayoría de los países insulares a los buques internacionales que llegan creó interrupciones en el funcionamiento normal de los servicios de transporte marítimo de carga. La duración ampliada para la finalización de un viaje de ida y vuelta llevó a la reducción de la frecuencia de las llamadas portuarias y a un aumento de los gastos de envío. Incluso, la cuarentena de 14 días para las tripulaciones se resolvió naturalmente debido al largo período de transporte, los países realizaron nuevos esfuerzos para dar prioridad a la entrada de buques de carga. Además de las medidas de facilitación para el transporte de mercancías prioritarias, las autoridades portuarias han estado tratando de operar puertos normalmente en condiciones limitadas. Medidas de facilitación del transporte marítimo:

- Los buques y transbordadores siguen operando para cargas esenciales y trasladando trabajadores esenciales.
- En el caso de los suministros importados, todas las aduanas locales están obligadas a abrir mostradores exclusivos y carriles verdes las 24 al 7días de la semana para garantizar un despacho rápido en los puertos.
- Los buques de carga que transporten mercancías y gasolina tendrán acceso al puerto.
- Los buques pesqueros exentos, los buques portacontenedores y los camiones cisterna de combustible deben pasar 14 días en el mar antes de la entrada para seguir al permitir la entrada de alimentos y suministros.
- Debido al número limitado de funcionarios portuarios, los productos esenciales, como los productos farmacéuticos y los productos relacionados con COVID-19, son de mayor prioridad.

Las compañías navieras respondieron a la pandemia revisando tanto sus horarios como rutas con el fin de cumplir con el requisito de 14 días mientras optimizan las nuevas rutas para minimizar la ineficiencia. Una compañía naviera introdujo un recargo de cuarentena para recuperar

este costo, mientras que otra empresa esperaba ayuda financiera del gobierno para contabilizar los costos de retraso debido a los requisitos de cuarentena. Otros trataron de compensar este costo con la caída del precio del petróleo a corto plazo, pero planeaban aumentar la tasa de flete si el requisito de cuarentena continuara a largo plazo.

Cuando los países declararon el estado de emergencia, la mayoría de ellos emitieron la regla de cuarentena a los buques con poca antelación y efecto inmediato. Esto dio lugar a que los buques se saltaran algunas de sus llamadas de puerto programadas, ya sea para minimizar los retrasos en su horario o porque no tenían suficiente combustible a bordo para atender el tiempo de espera adicional en los puertos. Después de un par de llamadas omitidas, algunos de los puertos redujeron su requisito de cuarentena de 14 días a un período mucho más corto y en algunos casos permitieron la exención de cuarentena para el envío de carga urgente. Junto con una mejor preparación por parte de las compañías navieras, este movimiento dio lugar a casos de menos buques que se saltan las llamadas portuarias.

La condición del requisito de cuarentena de 14 días difiere de un país a otro, pero generalmente, los puertos sin el requisito de 14 días fueron los menos afectados en términos de retrasos y pérdida de llamadas portuarias. Los buques darían prioridad a las llamadas a esos puertos en primer lugar, ya que ello compensaría los 14 días de cuarentena en otros lugares.

En términos de volumen de carga, la desaceleración de la actividad de producción en China a principios de 2020 y el cierre de muchas empresas en Nueva Zelanda y Australia resultaron en una caída en el volumen de las islas del Pacífico en marzo y abril 2020 en comparación con marzo y abril de 2019. Los importadores se enfrentaban a dificultades al pedir productos, ya que los agentes de compras encontraban algunos artículos completamente agotados, mientras que otros artículos tenían una cantidad limitada para las exportaciones. Matson Pacífico Sur en mayo de 2020 pasó de tres buques con una frecuencia de 9 días a dos buques con una frecuencia de 15 días en una de sus rutas como respuesta temporal a esta caída en los volúmenes de carga.

Los datos recopilados de las compañías navieras y los puertos confirman que los volúmenes de carga rebotaron a la normalidad en mayo y junio. Los horarios de envío han vuelto en su mayoría a la normalidad, ya que las compañías navieras ahora se adaptan a los nuevos arreglos y algunos gobiernos han comenzado a relajar parte del requisito de cuarentena. Las operaciones de interfaz barco/puerto fueron en su mayoría normales durante todo el tiempo y el tiempo de entrega de buques no se vio afectado en gran medida a pesar de los requisitos adicionales de equipo de protección personal y distanciamiento social para los trabajadores portuarios, estibadores, gente de mar y agencias fronterizas.

Aun así, la conectividad marítima ha sufrido un importante revés debido a la Pandemia. Las normas de cuarentena de 14 días impuestas en algunos países y la disminución de la demanda de exportaciones de los países llevaron a la estabilidad del servicio y a la disminución de las llegadas portuarias en algunos puertos. Además, la suspensión temporal de los servicios de transporte marítimo ha afectado a la importación de bienes esenciales como la energía, los productos médicos y los alimentos en lugar de la carga de exportación de materias primas. Dado que las exportaciones de bienes primarios están disminuyendo debido a la disminución de la demanda de los principales países importadores, incluida China, los servicios marítimos siguen siendo vulnerables a las decisiones de la industria naviera de detener o saltar los servicios marítimos. Por último, la vulnerabilidad a los acontecimientos naturales y las perturbaciones relacionadas agravan el impacto negativo del COVID-19 y socavar el comercio marítimo y la conectividad marítima (DHL, 2020).

4. COVID-19: IMPLICACIONES PARA LA CONECTIVIDAD MARÍTIMA

Las regiones se enfrentan a un entorno empresarial transformado debido a las consecuencias económicas de la pandemia, incluida la interrupción de la actividad mundial de producción y fabricación, así como los cambios en los patrones de consumo y demanda. Las regiones, que se ha establecido no sólo como una fábrica del mundo, sino también como un mercado de consumo, que está a la vanguardia del debate sobre la

reconfiguración mundial de la cadena de suministro que puede resultar de la experiencia COVID-19 (OECD, 2020).

El impacto inmediato de la pandemia en el transporte marítimo y los puertos incluye factores tanto a la baja como al alza.

En el lado negativo, el mercado marítimo y logístico se ve directamente afectado por las tendencias negativas de la economía mundial y la disminución del comercio marítimo y los volúmenes de tráfico portuario. Si bien la carga para la industria naviera se aliviará un poco debido a los menores niveles de combustible del petróleo, cabe esperar que la inversión en buques y puertos se vea afectada negativamente a medida que la actividad y los ingresos se vean presionados debido a algunos acontecimientos en curso, entre ellos:

- Menor comercio mundial y mayor incertidumbre en la cadena de suministro: Se puede esperar que el crecimiento del volumen del comercio se desacelere. El principal impacto económico de las infecciones por COVID-19 se debe a la prohibición del movimiento laboral y de los cierres de la producción debido a la expansión de la infección o a las medidas de control de infecciones. El choque primario añade un shock secundario al suministro de productos o a la adquisición de bienes intermedios en toda la economía mundial, lo que conduce a una disminución de la producción y el consumo en los principales países, lo que puede paralizar la cadena de suministro mundial durante un período de tiempo.

- Impacto en los beneficios de algunas compañías navieras: Los bajos precios del petróleo son ventajosos para los costos de operación, pero los beneficios de los transportistas de contenedores varían de un transportista a otro en función de la demanda reducida, la gestión de los buques en ralentí y las tarifas de flete por ruta. Aunque es un momento de desafío debido a la pandemia COVID-19, es necesario reconocer que los beneficios de la división de contenedores se están recuperando del shock inicial, y hay diferencias dependiendo de la estrategia de la compañía naviera, las rutas de servicios y la composición de la flota.

– Crecimiento portuario más lento: Como pronostican muchas organizaciones, el volumen portuario de este año disminuirá debido a la reducción de la demanda. Las estrictas medidas de cuarentena han tenido algún efecto en la detención y la congestión en el puerto, pero la mayoría de ellas están actualmente resueltas. En un lado más positivo, la pandemia provocó o subrayó la necesidad de:

– Mayor integración de los servicios de transporte: La crisis COVID-19 puso de relieve una vez más el impacto directo de la conectividad interior en la resiliencia de los puertos. La cadena de suministro se refuerza alrededor del puerto y los centros logísticos, como elemento central del sistema de transporte multimodal.

– Aceleración de la logística digital y puerto inteligente: Promover la logística inteligente y el puerto a través de la convergencia de 4ª tecnologías industriales como la cadena de bloques, Big Data, inteligencia artificial, automatización y robot. El manejo de carga del puerto inteligente en última instancia facilita las operaciones no tripuladas en los puertos y la cadena logística asociada. Sin embargo, existen cuestiones como el desempleo, la educación y la formación para la reubicación de los empleados existentes.

– Proliferación de proveedores de servicios logísticos integrales: Las líneas navieras han cambiado de un operador de modo único a cargo del sector oceánico a un integrador de plataformas que proporciona transporte, consulta logística, gestión del riesgo, así como la logística de tercera y cuarta generación.

– A más largo plazo, el sector marítimo y los servicios logísticos asociados pueden necesitar hacer frente a una serie de tendencias, entre ellas:

– Reestructuración de la cadena de suministro mundial y propagación de la reubicación: Muchas empresas globales están con-

siderando reestructurar sus cadenas de suministro a nivel de gestión de riesgos, ya que las estrategias de producción fragmentadas mostraron vulnerabilidad en la crisis COVID-19. Sin embargo, la diversificación de proveedores y la reubicación requieren inversiones adicionales y cambios en los métodos logísticos y rutas, por lo que las empresas están contemplando múltiples opciones. Es posible que muchas empresas manufactureras se retiren del continente asiático y se trasladen, incluidos los países que promueven la reubicación proporcionando reducciones de impuestos corporativos y otros incentivos.

- Mayor importancia de la gestión global del riesgo de la cadena de suministro: Las enfermedades infecciosas se abordan menos en la Planificación de la Continuidad del Negocio (BCP) que los desastres naturales u otros riesgos. En el caso de una epidemia similar en el futuro, se necesita una planificación de continuidad del negocio a nivel nacional, así como a nivel empresarial para operar sin problemas la cadena de suministro global y minimizar su impacto.

- Ampliación de los servicios digitales y sin contacto: Se espera que la proliferación de servicios sin contacto, que han surgido rápidamente durante la pandemia, acelere aún más el proceso de digitalización. Se ha demostrado que los procesos empresariales cara a cara y en papel son vulnerables a las interrupciones causadas por las pandemias y los riesgos para la salud, y requieren inversiones en infraestructura digital para una logística ininterrumpida y un proceso de negocio rápido, incluida una comunicación eficiente entre las partes interesadas. Sin embargo, a medida que avanza la tecnología de la información y la sociedad de la red prolifera, las amenazas a la seguridad como el terrorismo cibernético, la piratería o la filtración de información sensible aumentará. como el cifrado, la gestión estricta y transparente de la información, y la cadena de bloques

En resumen, la pandemia COVID-19 debería dar lugar a cambios significativos en los servicios marítimos y portuarios, con un impacto duradero en la naturaleza y la estructura de la industria.

Cambios en el sector marítimo y portuario debido al COVID-19:

Cambios a corto plazo en envío y logística:

- Disminución del comercio marítimo
- Vulnerable en puertos con bajo volumen de comercio debido al ajuste de la flota, incluida la navegación en blanco
- Retraso de la aduana y el despacho portuario
- Aumento del tiempo de espera del buque y retraso en el turno de la tripulación
- Tasas de flete relativamente altas que podrían aumentar aún más si la capacidad sigue estando limitada y se produce un desajuste entre la demanda y la oferta

Cambios a largo plazo en envío y logística:

- Digitalización facilitada
- Aumento de los costes de gestión de riesgos
- Intensificación de la fusión y adquisiciones y competencia entre las empresas
- Aumento de la demanda de profesionales digitales
- Reconfiguración y diseño de la cadena de suministro

Cambios a corto plazo en puertos:

- Aumento de la carga de trabajo debido a los controles de cuarentena y salud
- Aumento de la volatilidad del volumen de los puertos
- Escasez de apilamiento de contenedores durante la congestión
- Desaceleración de la economía portuaria
- Desafíos para suavizar las operaciones de transporte interior y las conexiones en el interior.
- Cambios en las llamadas de puerto y la conectividad de puertos

- Desafíos en las operaciones debido al pico en las llamadas de puerto (es decir, llamadas menos frecuentes, pero intercambios de llamadas de puerto más grandes)
- Restricciones de capacidad de almacenamiento y almacenamiento

Cambios a largo plazo en puertos:

- Mayor uso de la tecnología y las herramientas digitales para construir puertos inteligentes y puertos automatizados
- Más atención en aumentar la resiliencia y la robustez de las operaciones para los riesgos de amplio alcance, incluso desde las pandemias
- Mayor atención a la seguridad portuaria
- Mayor uso de los servicios de transporte integrados y las operaciones de transporte interior
- Reconfiguración y diseño de la cadena de suministro que pueden cambiar la configuración de la red de puertos

5. OPORTUNIDADES DE COOPERACIÓN REGIONAL.

La pandemia COVID-19 es un fuerte recordatorio de la necesidad de una mayor cooperación regional y de sus beneficios. Como resultado de la crisis, se requiere una respuesta regional coordinada para garantizar un funcionamiento sin problemas de las cadenas de suministro mundiales.

Si bien el transporte marítimo y los puertos desempeñaron un papel clave para ayudar a las sociedades y las economías a mantenerse a flote en el apogeo de la perturbación sin precedentes causada por COVID-19, la crisis expuso algunas de sus vulnerabilidades y la necesidad de un sistema marítimo y portuario más sostenible y resiliente tras COVID-19.

La cooperación regional en el ámbito de la conectividad marítima sostenible tendría que centrarse en las siguientes esferas clave:

Área 1: Coordinación de la recopilación y análisis de datos de las respuestas marítimas y portuarias a COVID-19 y su eficacia: Como muchas organizaciones internacionales, institutos de investigación y academia han comenzado a analizar los impactos económicos y sociales de COVID-19, la coordinación y la cooperación son claves para un análisis coherente y sólido. Un ejemplo de esa cooperación es el proyecto de respuesta rápida en curso de las Naciones Unidas sobre "Transporte y conectividad comercial en la era de las pandemias: soluciones de las Naciones Unidas sin contacto, fluidas y colaborativas", que reúne a la UNESCAP (UNESCAP, 2020a), la UNCTAD (UNCTAD, 2020) y otras cuatro comisiones regionales de las Naciones Unidas para ayudar a los gobiernos y las empresas a mantener operativas las redes de transporte y las fronteras y facilitar el flujo de mercancías y servicios, al tiempo que contiene la propagación del coronavirus.

Área 2: Apoyo al establecimiento de mecanismos regionales de cooperación y coordinación para las respuestas conjuntas al COVID-19 y a las perturbaciones futuras: En los primeros días de COVID-19, surgieron confusiones ya que muchos países cerraron individualmente fronteras y restringieron el acceso sin coordinación con los países vecinos.

Surgieron confusiones sobre diferentes cuarentenas en los puertos, creando congestión o enviando buques preguntándose en alta mar. Con el tiempo, la coordinación regional y sectorial ha comenzado a surgir, a medida que se hace evidente la necesidad de una respuesta coordinada. Debería establecerse un proceso unificado y estandarizado a nivel mundial y/o regional, que pueda aplicarse en situaciones como el COVID-19, para evitar retrasos innecesarios de los buques que transportan mercancías esenciales y apoyen el comercio internacional y para llevar una red de seguridad social a los trabajadores del transporte (especialmente a la tripulación), que siguen directamente afectados por la crisis.

Área 3: Mejorar la colaboración regional para ayudar a abordar la situación especial: Los países, que están experimentando graves perturbaciones económicas y sociales debido a la pandemia COVID-19, están sufriendo desafíos adicionales mediante la reducción de la industria del

turismo marítimo y la reducción de la conectividad del transporte marítimo. La cooperación y el apoyo de la comunidad internacional son esenciales para su rápida recuperación.

Acción de la ONU (organización de las naciones unidas) para proteger a la gente del mar:

El 13 de agosto de 2020, el Secretario General de las Naciones Unidas recomendó emitir una declaración conjunta de las Naciones Unidas, bajo la dirección de la OMI (organización marítima internacional) y la ILO (international labour organization), en la que se insta a los gobiernos a reconocer a la gente de mar como "trabajadores clave".

El 10 de septiembre, 8 organismos de las Naciones Unidas, dirigidos por la OMI, emitieron una declaración conjunta en la que se instaba a todos los gobiernos a reconocer inmediatamente a la gente de mar como trabajadores clave y a tomar medidas rápidas y eficaces para eliminar los obstáculos a los cambios de la tripulación, a fin de abordar la crisis humanitaria a la que se enfrenta el sector del transporte marítimo, garantizar la seguridad marítima y facilitar la recuperación económica de la pandemia.

AGRADECIMIENTOS

Esta investigación ha sido financiada en parte por la Agencia Estatal de Investigación PID2019-108336GB-100 y por la Fundación Seneca de la Región de Murcia 20928/PI/18.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CDIAC & IEA (2020). Global Carbon Project. Recuperado de: https://www.globalcarbonproject.org/

DHL (2020). Ocean Freight Market Update. Recuperado de: https://www.dhl.com/content/dam/dhl/global/dhl-global-forwarding/documents/pdf/glo-dgf-ocean-market-update.pdf

DREWRY. (2020). Maritime Research, Container Forecaster. First Quarter. Recuperado de: https://www.drewry.co.uk/maritime-research-products/container-shipping-market-and-equity-research-package-annual-subscription

DREWRY. (2021). Global Container Terminal Operators Annual Review and Forecast. Recuperado de: https://commons.wmu.se/lib_reports/7/

ILO. (2020). ILO Monitor: COVID-19 and the world of work. Recuperado de: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/documents/briefingnote/wcms_743146.pdf

IMF. (2020). World Economic Outlook. The Great Lockdown. Recuperado de:https://www.imf.org/en/Publications/WEO/Issues/2020/04/14/weo-april-2020#Chapter%201

OECD. (2020). COVID-19 and International Trade: Issues and Actions. Recuperado de: https://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/covid-19-and-international-trade-issues-and-actions-494da2fa/

UNCTAD (2020). COVID-19: A 10 point action plan to strengthen international trade and transport facilitation in times of pandemic. Policy Brief. Recuperado de https://unctad.org/system/files/official-document/presspb2020d3_en.pdf

UNCTAD (2020). Review of Maritime Transport 2020. Forthcoming. New York and Geneva

UNESCAP (2020a). Policy responses to COVID-19. Policy Brief. Recuperado de https://www.unescap.org/sites/default/files/ESCAP%20POLICY%20BRIEF_TD-24april.pdf

UNESCAP (2020b). The impact and Policy Responses for COVID-19. Special Report. Recuperado de https://www.unescap.org/sites/default/files/COVID%20_Report_ESCAP.pdf

WTO. (2020). Trade and COVID-19: The WTO's 2020 and 2021 trade forecast. Recuperado de: https://www.wto.org/english/tratop_e/covid19_e/covid19_e.htm

COVID-19 EN UN CONTEXTO GUAYAQUILEÑO DE POBREZA Y DESIGUALDAD SOCIOECONÓMICA

Dra. Hortensia Carranza Rojas
Universidad Católica de Santiago de Guayaquil

Mgs. Ana Lucía Murillo Villamar
Universidad de La Habana

RESUMEN

La pandemia del Covid-19 ha afectado con mayor ímpetu a la población que cohabita con la pobreza y las desigualdades socio-económicas, este es el caso de Guayaquil. Cabe indicar, que esta ciudad conocida como la Perla del Pacífico, según datos recopilados por el Instituto de Estadística y Censos, alberga más 2'698.077 habitantes (INEC 2017). El número de pobladores se halla distribuido en 16 parroquias urbanas entre las cuales destacan Tarqui, Ximena, Febres Cordero, Pascuales y Chongón por albergar vastos cinturones de miseria, con hacinamientos humanos, desprovistos de elementales servicios básicos.

Los problemas expuestos testimonian la desigualdad socio-económica guayaquileña. Sin duda, estos inconvenientes incidieron en el fuerte impacto de soledad y muerte que trajo la pandemia, la cual se esparció rápidamente. Al respecto, cabe señalar que la periodista y redactora Paucar (2020) en la publicación del diario El Comercio, afirma que el 6 abril, Guayaquil registró 500 muertes en el día por el Covid-19. Consecuentemente, el objetivo es evidenciar el impacto psicosocial y económico de la pandemia en la ciudadanía guayaquileña vulnerable.

En cuanto a la metodología aplicada, esta se fundamenta en el enfoque cualicuantitativo. Desde la vertiente cualitativa, se asienta en la revisión bibliográfica-periodística y de testimonios de personas vulnerables que perdieron a sus familiares en circunstancias dolorosas. Asimismo, se mostrará un breve análisis del discurso político y la publicación de bulos especialmente en redes sociales en contraste con la difusión de la medicina ancestral como técnica preventiva para enfrentar los síntomas del coronavirus. De igual forma, se incluyen criterios de epidemiólogos y personal de salud vinculados al tratamiento de la problemática del Covid-19. Para el abordaje cuantitativo, se tomó como base la técnica de la encuesta, que proporcionó datos y análisis estadísticos en relación a las consecuencias en la salud física-emocional, en el campo laboral y en el cambio de las relaciones de contacto humano. El trabajo investigativo abarca un periodo de investigación desde febrero hasta noviembre de 2020.

En torno al resultado, fue factible corroborar, que la pobreza extrema y las desigualdades sociales y económicas tributan a un contagio masivo; en primer lugar, por la desinformación y el desconocimiento para tratar el Covid-19; y, en segundo lugar, por la escasez de recursos para aplicar adecuadamente los protocolos recomendados por la Organización Mundial de la Salud. Como línea de discusión irrumpe la urgencia impulsar desde el Estado la ejecución de políticas sociales en las áreas de la salud y la educación, que atiendan la precariedad de los sectores urbano-marginales.
En conclusión, resulta prioritario repensar y valor al ser humano en su dimensión biopsicosocial; significa entonces, que la economía debe estar al servicio de las personas. Por otra parte, el Estado debe velar por la salud de los ciudadanos en la cotidianidad y generar a través de los medios de comunicación social, una constante cultura de aprecio a la vida personal y colectiva como baluarte para contrarrestar cualquier pandemia a futuro; pues la indisciplina social puede emerger por el individualismo irracional e irrespeto al otro; o, por la ignorancia y desconocimiento de los alcances de la solidaridad humana.

PALABRAS CLAVE:

Covid-19, pobreza, desigualdad socio-económica, soledad y muerte.

INTRODUCCIÓN

La pandemia del Covid-19 ha afectado con mayor ímpetu a la población que cohabita en un contexto de pobreza como efecto de las desigualdades socio -económicas, este es el caso de Guayaquil. Es importante destacar que, la capital económica del Ecuador, además de ser el principal puerto ecuatoriano y conservar una vasta infraestructura mezcla de lo colonial con lo moderno, que se puede observar en los diferentes edificios comerciales, museos, e iglesias, así como en mansiones señoriales y parques transformados en jardines; sin embargo, está acordonada por los cinturones de miseria.

En la organización cantonal, Guayaquil, está geográficamente estructurada por dieciséis parroquias urbanas. En este marco, sobresalen Tarqui, Ximena, Febres Cordero, Pascuales y Chongón por registrar vastos hacinamientos de pobreza alrededor del Estero Salado y en los cerros de Mapasingue. Cabe destacar que, algunos sectores parroquiales se encuentran desprovistos de elementales servicios básicos como agua potable, sistema de alcantarillado, energía eléctrica y conectividad.

Para comprender la problemática descrita y las afectaciones del Covid-19, hay que contextualizar la realidad social ecuatoriana en cifras durante la primera fase de la pandemia. De acuerdo al Instituto Ecuatoriano de Estadística y Censos, el año 2020 inició con una inflación de 0.23% (INEC, 2020). En relación al costo de la canasta familiar, esta alcanzó un valor de $ 716,14 en contraste con el salario mínimo vital, $400,00, el cual se incrementó en un 1,52% en relación al año 2019; es decir, $6,00 (Carranza Jiménez, 2019). En lo que respecta al desempleo, "llegó a 13,3% entre mayo y junio de 2020, la cifra más alta desde 2007. Tras la pandemia 698.449 personas perdieron su trabajo." (Angulo, 2020). Significa entonces que, hubo un aumento de 9,5 en referencia a diciembre 2019, cuyo dato era de 3,8%.

En la misma línea estadística, la periodista España (2020) del diario El País asevera que el impacto en cifras del covid-19 en Ecuador no solo refiere a "los más de 109.000 contagiados y más de 6.360 fallecidos en cinco meses, sino de un millón de desempleados y 5,3 millones de trabajadores con condiciones laborales precarias". Asimismo, la periodista contrapone los datos de la Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo (ENENDU) aplicada por el Instituto Nacional de Estadística y Censos con el criterio del analista ecuatoriano Byron Villacís, ex Director del INEC, quien afirma que:

La encuesta que ha realizado el INEC está subestimando el efecto del coronavirus en los estratos populares porque, desafortunadamente, solamente se hizo por teléfono, lo que genera un sesgo en contra de los barrios más pobres porque las familias de clase trabajadora pasan más tiempo fuera de casa y son más difíciles de encuestar y es donde hay menos penetración de teléfono.

La apreciación expuesta coincide con el procedimiento especificado en la Metodología de Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo (2020) en la que explica que por la emergencia sanitaria por el COVID19 las actividades de campo de la encuesta se cierran el 16 de marzo de 2020 con una cobertura de 48%. En junio de 2020, el Comité de Operaciones de Emergencia Nacional aprobó su reapertura con un proceso metodológico mixto para el levantamiento de información; es

decir, encuesta cara a cara y llamada telefónica. A juicio de las autoras de la ponencia y en concordancia con la opinión de Byron Villacís, esta metodología limita la veracidad de los datos, al excluir a personas trabajadoras (formales e informales) de sectores urbanos marginales, que no pudieron proporcionar información.

De esta forma, se muestra la desigualdad socio-económica que se vive en Ecuador y específicamente en Guayaquil, ciudad de grandes disparidades: opulencia frente a pobreza extrema. Hay que agregar que, los habitantes que viven en zonas de riesgos naturales (cerro de Mapasingue, Ladrillera, Ciudad de Dios, Flor de Bastión, San Francisco) están expuestos constantemente a perder sus precarias viviendas de caña guadua; además de estar inmersos en un permanente ambiente de insalubridad.

Esta realidad de desigualdad socio-económica, fue propicia para la devastadora pandemia del Covid19, que generó un fuerte impacto psicológico de soledad y muerte. La gente fallecía en las calles, mientras en algunas casas, los cuerpos inertes esperaban días para ser recogidos. A modo de ejemplo, se cita el caso del Sr. Freddy David Anastacio Alvarado cuyo "cuerpo permaneció cinco días en casa […] Para mitigar el olor, la familia quemó el mueble donde reposaba el cuerpo. Vecinos filmaron la escena que se viralizó en redes sociales como si estaban quemando un cuerpo en la calle" (Primicias, 2020). Este hecho sucedió en el sector Sur-Oeste de la Parroquia Febres Cordero-Guayaquil.

Es importante mencionar la repercusión psicológica en la ciudanía debido a que "el pánico ha dado paso a una sensación de horror por el trato que están recibiendo los cuerpos […], en medio de la desinformación e imágenes sin filtro que se propagan por redes sociales más rápido que la enfermedad" (Agencia AFP, 2020). Otro aspecto deprimente y contaminante de la pandemia Covid-19 en Guayaquil, fue el traslado de contenedores con cadáveres en estados de descomposición hacia cementerios de zonas populares como Pascuales.

De ahí que el objetivo de la ponencia es evidenciar el impacto psicosocial y económico de la pandemia Covid-19 en la ciudadanía guayaquileña vulnerable. Por ende, se plantea como tesis que el Covid-19 repercutió

con mayor énfasis en la población guayaquileña inmersa en un contexto de pobreza y desigualdad socioeconómica.

Estudios sobre el Covid-19: Desigualdad y pobrezas

El Covid contextualizado en un marco de pobreza y desigualdad socioeconómica ha sido eje de diversas investigaciones, previas al presente estudio. Así un primer enfoque cubano, es el estudio relacionado a la interferencia de la pobreza y la desigualdad social en el distanciamiento social en "los contextos de migración transnacional, educación a distancia, economía informal, actividades esenciales, y el estado de salud de las personas" (Higinio Fernández-Sánchez1 y Tomás Jesús Gómez-Calles, 2020, p. 10) durante la pandemia COVID-19.

Un segundo estudio constituye el abordaje de Las desigualdades raciales en la salud y la pandemia del Covid-19. En este trabajo investigativo de Brasil, se expone el racismo desde una concepción de "sistema estructural" que:

Genera comportamientos, prácticas, creencias y prejuicios que dan fundamento a desigualdades que son evitables e injustas, basadas en la raza o etnia. En la salud, el racismo se puede manifestar de varias maneras, como la institucional, que a menudo ocurre de manera implícita. La pandemia del coronavirus ha sido un desafío para países que presentan grandes desigualdades (Goes, E.; Ramos, D. y Ferreira, A. 2020).

En el artículo científico se avizora que más afectará el Covid-19 al grupo humano afrodescendiente. Asimismo, trata cómo recuperar los aspectos históricos del grupo mencionado; además de trazar un plan para contrarrestar los efectos de la pandemia actual.

Un tercer enfoque está descrito en el editorial de la Revista Latinoamericana chilena, que trata sobre El Covid y las brechas educativas. Es una exhortación reflexiva relacionada al Coronavirus y sus efectos en la educación de los más vulnerables (Murillo y Duk, 2020). Al final plantea una serie de dudas en torno a los cambios que pudieran suscitarse en la economía, las relaciones humanas, la educación. En lo que sí enfatizan los autores es en la necesidad de edificar y enraizar un sistema educativo que termine con las desigualdades y las injusticias.

En la misma línea de desigualdad educativa está el estudio referente al Cierre de Escuelas y Desigualdad Socioeducativa en Tiempos del Covid-19: Una Investigación Exploratoria en Clave Internacional de la autoría de los mexicanos Cáceres Muñoz, Jiménez y Martín-Sánchez (2020) cuyo objetivo es ofrecer una perspectiva internacional sobre el proceso de cierre de escuelas y sus consecuencias educativo-sociales a través de las percepciones de informantes clave. Para ello, han tomado una muestra que abraca 23 naciones que pertenecen a los cuatro continentes distintos. Un punto común en el que coinciden los informantes es que "si la educación no es para el ser humano, si la educación no es para el cambio social, si la educación no es para la justicia social, no es educación, y el trabajo será en vano" (Cáceres Muñoz, Jiménez y Martín-Sánchez, 2020, p.217).

Como se puede constatar, la pandemia Covid-19 ha afectado con mayor rigor a las poblaciones más vulnerables y empobrecidas, a modo de ejemplo, Latinoamérica. El impacto abarca todos los ámbitos de la vida cotidiana; así, transita desde lo familiar a lo colectivo, desde lo psicológico a la economía, a la educación y especialmente a la salud.

Impacto psico-social y económico del Covid-19 en un contexto de pobreza y desigualdad

La pobreza y desigualdad socio-económica en Guayaquil se enmarca históricamente en la problemática de América Latina que atraviesa ocho obstáculos que dificultan el desarrollo:

Persistencia de la pobreza, desigualdades estructurales y la cultura del privilegio, brechas en educación, salud y de acceso a servicios básicos, falta de trabajo y la incertidumbre del mercado laboral, acceso parcial y desigual a la protección social, institucionalización de política social aún en construcción, inversión social insuficiente y obstáculos emergentes como violencia, desastres naturales y cambio climático, transición demográfica, las migraciones, cambios tecnológicos (Noticias ONU, 2019).

Los problemas señalados están en la realidad guayaquileña donde existe la perpetuación de la cultura del privilegio entendida como la desigualdad en el acceso a los bienes públicos, evidenciándose sobre todo en el

ámbito educativo y sanitario; además de la aplicación asimétrica de los derechos civiles y sociales (Estefanía, 2018). Cabe precisar que, esta acepción se fundamenta en el estudio realizado por la mexicana Alicia Bárcena, Secretaria Ejecutiva de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), titulado La ineficiencia de las desigualdades.

A partir de lo expuesto, se comprende por qué Guayaquil es la ciudad de grandes contrastes en su división política territorial. Así, se pueden identificar parroquias urbanas como Tarqui, Ximena, Febres Cordero, Pascuales y Chongón, que muestran las desigualdades sociales y económicas. Indudablemente, este entorno asimétrico determina que las personas que viven en extrema pobreza se conviertan en el grupo vulnerable y marginado.

El índice de pobreza, de acuerdo a las cifras del INEC, hasta junio del año 2019 precisaba un 8.4%, dato cuestionable porque se define a la pobreza a partir del "ingreso familiar per capita, menor a $ 85.03 mensuales; y, la extrema pobreza, la concibe cuando es menor de $ 47.92 mensuales por persona (EL Universo, 2019). Estas concepciones inadecuadas del Instituto de Estadística y Censos permiten aparentemente el índice de pobreza, que en el 2018 era de 14.1%. Sin embargo, las cifras que clasifican a la pobreza y extrema pobreza en relación a los ingresos mensuales, más bien dejan palpar la supervivencia de la población empobrecida, ya que en la canasta familiar en el 2019 tenía un costo de 714, 47. Esta situación contribuyó favorablemente para que Guayaquil sea el foco del Covid-19 en la primera fase de la pandemia.

Como se puede constatar**,** el cambio ha irrumpido en la sociedad mundial a inicios de la tercera década del siglo XXI como efecto de la pandemia Covid-19; una transformación que ha alterado la convivencia humana. Significa que las relaciones entre personas sufrieron una metamorfosis, lo que trae implicaciones emocionales. Desde el punto de vista psicosocial, las emociones en una fase de pandemia se presentan de forma diversas. Las reacciones ante distintos hechos desgarradores, se pueden manifestar a través de diferentes estados de ánimo como tristeza ante la pérdida de un familiar o amigo, de miedo ante el posible óbito,

de ira ante la impotencia de no disponer de atención hospitalaria o funeraria.

El impacto como golpe emocional para las familias vulnerables frente al desconcertante Covid-19 fue intenso, agobiante y doloroso. El nerviosismo y la ansiedad ante una enfermedad desconocida e inicialmente afrontada con la experimentación de medicamentos trajeron efectos en la salud mental de los ciudadanos del mundo y en especial de Guayaquil. Las escenas de dolor y muerte vivenciadas en las calles intensificaban las distintas emociones. A modo de ejemplo, se expone un testimonio:

Mi tío murió el 28 de marzo y nadie viene a ayudarnos. Vivimos al noroeste de la ciudad. Los hospitales le decían que no tenían camillas y falleció en casa. Nosotros llamamos al 911 y nos pidieron paciencia. El cuerpo sigue ahí en la cama donde falleció, porque nadie lo puede tocar ni nada de esas cosas", cuenta Jésica Castañeda, sobrina de Segundo Castañeda (Zibel, 2020).

La muerte en un contexto de confinamiento, suscita mayor soledad y tristeza en las personas, que observan cómo se desprende la vida del ser amado al interior de un domicilio, sin poder ofrecerle ayuda médica por la escasez de recursos y sobre todo cuando la afectación deviene de una pandemia, como el Covid-19. En los hospitales, la experiencia también enlaza la soledad, que embarga al moribundo, quien experimenta como se diluye la vida minuto a minuto sin tener la compañía de un familiar y este a su vez, pasa por el proceso de la angustia al no tener noticias del enfermo. Así, los impactos psicológicos, sociales y económicos desgastan la salud del ciudadano; y, en el presente caso, la ciudadanía guayaquileña no es ajena a esta problemática.

El discurso político en tiempos de pandemia

En tanto el discurso político no siempre refleja la realidad del país. Consecuentemente, el hecho de generar información sesgada crea en la población desconfianza y desobediencia civil, que en ocasiones puede repercutir negativamente en las personas más vulnerables. Es decir, se devalúa la palabra y la credibilidad se ausenta.

Al respecto, Pablo Andrade, catedrático de la Universidad Andina Simón Bolívar y experto en política pública, sostiene que hubo una "displicente, humillante forma con la que el gobierno central ha tratado el asunto" de los cuerpos (AFP, 2020). En este sentido, el gobierno, a través del Ministro de Salud, Dr. Juan Carlos Zeballos, tuvo que reconocer la ineficacia en el proceso de recolección de personas fallecidas. Asimismo, lo hizo el Sr. Jorge Wated, responsable de la recolección de cadáveres, pidió "disculpas" a las familias y advirtió que lo peor está por venir. Ante esta realidad, eclosiona el problema de supuesta corrupción en la adquisición de material sanitario por parte de funcionarios del IESS.

Una vez más hace presencia la cultura del privilegio afincada en el poder económico y político, que aprovecha el acceso a los diferentes bienes del Estado. Además, en las acciones actitudinales marca la experticia en la evasión fiscal. Estos actos indebidos repercuten en la desatención a las poblaciones vulnerables y empobrecidas. Las personas que poseen poderes manejan los recursos no solo materiales si no el capital humano. Así, de esta forma, se abren más las brechas de la desigualdad (Bielschowsky y Torres, 2018)

Medicina ancestral como paliativo ante el embate pandémico

Ante el colapso del sistema sanitario de Guayaquil y el resto del país, la medicina ancestral como algunas otras prácticas de este tipo, están presente en muchos hogares tradicionalmente guayaquileños. No obstante, principalmente en la periferia, donde están asentados los sectores marginales y dados el colapso sanitario y funerario, la opción para las personas con escasos recursos económicos fue buscar la medicina alternativa. Para ello, se apropió de hierbas. El eucalipto fue propicio para hacer infusiones y vaporizaciones populares

METODOLOGÍA

El diseño metodológico se centró en lo cualicuantitativo. Asimismo, se incursionó en el análisis del discurso socio-lingüístico. Es decir, se partió del análisis conversacional en atención a una pregunta específica, planteada a modo de interacción social: ¿cómo afectó el Covid 19 en sus

estados psíquico, social y económico desde la situación de vulnerabilidad que vive? De esta manera fluyó la conversación en la que se expuso una serie de anécdotas, experiencias y sentimientos encontrados. Luego se procedió al análisis de las respuestas contextualizadas en el evento pandémico.

Para fortalecer la confiabilidad y validez de la información se la contrastó con los sucesos y posteriormente se generó la interpretación de la información. Luego, se hizo un cierre argumental. De esta forma se incorpora a la presente investigación cualitativa, la narrativa testimonial. La confiabilidad y la validez de los hallazgos recaen en la fuerza y la lógica argumentativa del investigador/a en los reportes pertinentes a los hallazgos.

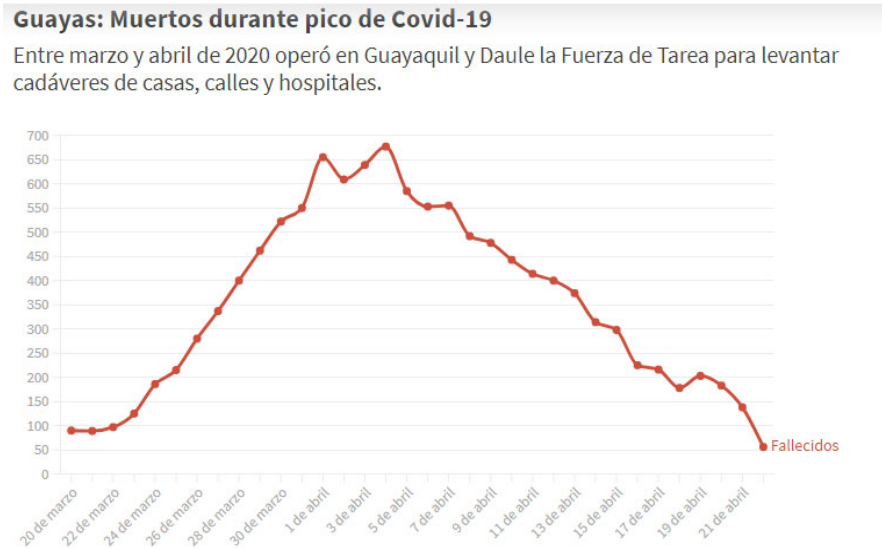
En el presente trabajo se ha considerado la revisión bibliográfica-periodística y testimonios de personas vulnerables que perdieron a sus familiares en circunstancias dolorosas. Asimismo, se muestra que el colapso no solo fue hospitalario sino que también abarcó el sistema funerario. Es decir, que la crisis sanitaria era superior a lo informado oficialmente, razón por la cual el discurso político gubernamental tuvo que cambiar y aceptar que la crisis sanitaria era superior a lo que se comunicaba. Asimismo, los bulos difundidos a través de las redes sociales contribuyeron a la desorientación ciudadana. No obstante, los sectores vulnerables se apropiaron de la medicina ancestral para resistir los efectos de la pandemia. Es importante señalar, que el limón junto al eucalipto fueron las medicinas preventivas naturales y populares, que estuvieron al alcance de los más vulnerables, pues los medicamentos convencionales y las mascarillas estaban a precios exorbitantes y bajo el velo de la corrupción.

RESULTADO

En torno al resultado, fue factible corroborar, que la pobreza extrema y las desigualdades sociales y económicas tributan a un contagio masivo; en primer lugar, por la desinformación y el desconocimiento para tratar el Covid-19; y, en segundo lugar, por la escasez de recursos para aplicar adecuadamente los protocolos recomendados por la Organización

Mundial de la Salud. A continuación, la figura 1, muestra cómo en un mes creció la curva de personas fallecidas

Figura 1: La curva fatídica de muertes en la provincia del Guayas

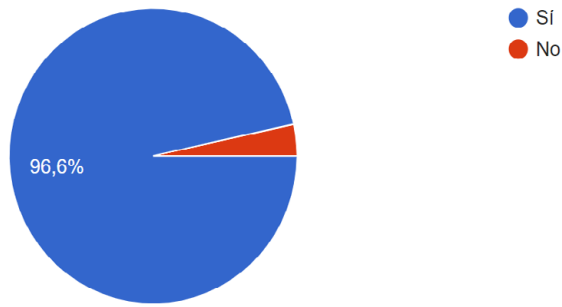


Nota. La figura muestra la curva de muertes por Covid-19 en la ciudad de Guayaquil. Fuente: Registro Civil y https://www.primicias.ec/noticias/sociedad/pandemia-guayaquil-mas-cien-dias-para-funeral/

La primera encuesta a personas vía online, acerca de lo que ellos piensan sobre la pandemia del covid19. En total 141 encuestados, en su mayoría mujeres de 18 a 30 años, se comprobó que el 59,6 % cree que la clase social más afectada por la pandemia es la clase baja. Al 45,4% los ha afectado moderadamente. En lo económico, el 46,8% de los encuestados no cuenta con una fuente fija de ingresos mensuales. El 10,7% ha perdido su trabajo a causa de la pandemia. El 59,5% perdió a alguna familiar en consecuencia del Covid19. El 86,5% de las personas considera que las autoridades no están haciendo un trabajo eficiente para hacerle frente a la pandemia. El 87,9% cree que el teletrabajo es la manera más viable para seguir adelante. Finalmente tenemos que el 90% de los encuestados está de acuerdo con la aplicación de multas para las personas que infringen las medidas impuestas por el gobierno.

Los resultados obtenidos en base a la segunda encuesta online realizada a un grupo de 180 personas en las en el rango de edades de 15 a +50 años. De estos entrevistados el 60% eran del sexo femenino y el 40% restante masculino. El fin de estos resultados, es detectar los efectos del Covid-19 la economía de los ciudadanos. Ante la pregunta: ¿Se vio afectada la economía de su hogar durante la pandemia? El porcentaje fue alto, 96,6%, lo que permite inferir que las personas con escasos recursos económicos, tuvieron un efecto deprimente.

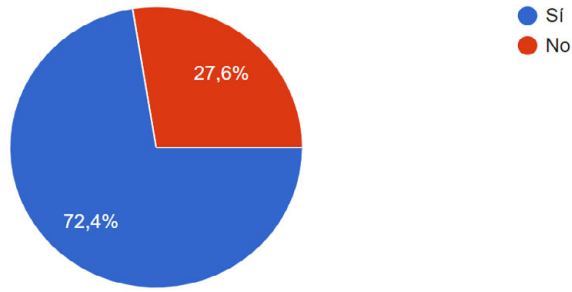
Figura 2: Afectación de la economía familiar durante el Covid-19



Nota. La figura muestra las cifras de la afectación de la economía familiar
Fuente: María Gracia Vallejo, estudiante-encuestadora de la UCSG (2020)

En relación al efecto psicosocial, la respuesta a la pregunta: ¿Cree Ud. que la cuarentena ha afectado su salud mental? Se puede apreciar que casi ¾ de los encuestados, cree que la cuarentena ha afectado a su salud mental. Esto puede ser debido a la falta de socialización con más personas, que no sean de su círculo familiar. Además, el estar tanto tiempo solo en un lugar, puede volverse irritante en algún momento.

Figura 2: Afectación de la cuarentena a la salud mental

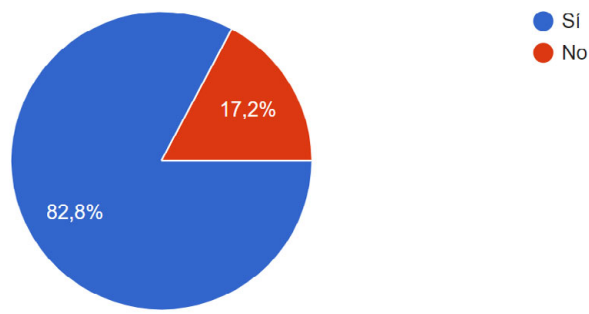


Nota. La figura muestra el porcentaje de afectación a la salud mental
Fuente: María Gracia Vallejo, estudiante-encuestadora de la UCSG (2020)

Se puede apreciar que casi ¾ de los encuestados cree que la cuarentena ha afectado a su salud mental. Esto puede ser debido a la falta de socialización con más personas que no sean de su círculo familiar. Además, el estar tanto tiempo en un solo lugar puede volverse irritante en algún momento.

En la misma línea psicosocial, otro factor relevante, descubierto mediante la encuesta fue la experimentación de la ansiedad.

Figura 3: Experimentación de ansiedad



Nota. La figura muestra el porcentaje de ansiedad experimentado por las personas durante la pandemia. Fuente: María Gracia Vallejo, estudiantes de la UCSG (2020).

A continuación, se puede ver como más del 80% de los encuestados se han sentido ansiosos últimamente. A causa del confinamiento, muchas personas comienzan a mostrar signos de ansiedad y depresión, entre otros trastornos mentales. Esto se debe a la rutina, soledad y problemas económicos.

El resultado de las encuestas evidencian que la pandemia causada por el Covid19, ha dejado grandes estragos en los ámbitos social, y económico. Casi la mitad de encuestados no cuentan con fuentes fijas de ingresos económicos, y aunque se ha tratado de estabilizar la economía con teletrabajo, que es la fuente más viable para hacerlo, a las personas que emplean esta modalidad se les redujo el salario. En el ámbito social ha afectado a más de la mitad de la población, con la partida de un ser querido, dejando a los familiares y amigos sin poder despedirse como normalmente se acostumbra en Ecuador. Todo esto ha generado también inestabilidad política por la problemática de la corrupción estructural. Por último, hay necesidad de vivenciar disciplina, perseverancia, esperanza y fe.

En relación a las entrevistas aplicadas, el Dr. Stefano Mora, aclara que, principalmente el Covid-19 como patología no afecta a la salud mental, más bien, la paranoia que produce esta enfermedad es lo que nos afecta. Esto se debe ya que los humanos estamos acostumbrados a tener una rutina en nuestro día a día, y que de repente nos limiten a nuestras actividades diarias es un shock para muchas personas. Por otro lado, está la paranoia a la enfermedad, donde empezamos a tomar medidas extremas como encerrarnos y no querer tener contacto con nadie por el miedo a contagiarse, esta paranoia aparte de problemas mentales, puede causarnos problemas metabólicos, tales como la presión arterial. (Comunicación personal, 1 de agosto de 2020)

Asimismo considera importante estar informado sobre los trastornos mentales o al menos tener en cuenta a la salud mental porque si tenemos el conocimiento suficiente podemos llegar a tratarlos. Lamentablemente existen muchas personas que utilizan mal los términos como "depresión" o "ansiedad" y lo empiezan a utilizar cuando simplemente están

tristes. Los dos términos son totalmente distintos, los primeros son enfermedades patológicas que necesitan de ayuda profesional, y no se deberían de utilizar para cualquier cosa. Además, nos cuenta que, entre las particularidades más comunes, dependiendo del trastorno mental, están la disminución de actividades, pérdida de memoria o puede ocurrir el caso contrario, donde el paciente esta hiperactivo. Sin embargo, no existe una particularidad que abarque a todos los trastornos mentales. (Comunicación personal, 1 de agosto de 2020)

Por otro lado, dijo que los trastornos mentales son tratados en la sociedad como un tabú, ya que siempre que no nos preocupamos por nuestra salud mental y no pedimos ayuda a profesionales, creemos que esto se lo relaciona con la locura. Sin embargo, deberíamos de cuidar la salud mental, puesta que esta es la que dirige a todo nuestro cuerpo, a nuestro organismo, si no tenemos una buena salud mental, peor vamos a tener una buena salud corporal (comunicación personal, 1 de agosto de 2020)

En la entrevista a la Econ. Sonia Palacios (Comunicación personal, 30 de julio de 2020). aseveró que gobernantes no tomaron decisiones previas a la llegada de la pandemia. Es por eso que debemos de ser conscientes que la economía de nuestro país tardará en restaurarse y necesitamos la interacción de todos para que se normalice. Por lo tanto, los gobernantes deberían administrar el dinero de una mejor manera, para así ayudar al pueblo en lo más importante como la salud

Finalmente, hay que tener en cuenta que esta crisis ha afectado a todas las poblaciones, pero mayormente a las ciudades que están más habitadas, ya que la propagación del virus ha sido instantánea. Es ahí cuando se han tomado medidas estrictas, una de ellas es la semaforización la cual ayuda de manera directa para que los ciudadanos respeten el límite y cumplan el protocolo de protección.

CONCLUSIÓN

Como línea concluyente, irrumpe la urgencia impulsar desde el Estado la ejecución de políticas sociales en las áreas de la salud y la educación, que atiendan la precariedad de los sectores urbano-marginales.

La experiencia vivida a raíz de la pandemia nos exige como ciudadanos del mundo abordar la problemática de los sectores vulnerables. Es necesario atender a las zonas urbano-marginales desde un enfoque integrador, que considere la situación emergente de salud. Hay que tender redes de cobertura hospitalaria reales en atención al número de habitantes. La economía debe estar al servicio del ser humano y no viceversa, por ende, el Presupuesto General del Estado debería invertir más en el sistema sanitario, apoyar las investigaciones médicas y generalizar la cultura de la prevención. Indiscutiblemente, la pandemia producida por el Covid-19 trajo más consecuencias de las que pensábamos. Este virus colateralmente ha afectado el ánimo de las personas

BIBLIOGRAFÍA

Agencia AFP (2020, 2 de abril). Guayaquil, en shock por el manejo de los muertos en plena pandemia. El Comercio. https://www.france24.com/es/20200402-guayaquil-en-shock-por-el-manejo-de-los-muertos-en-plena-pandemia.

Bielschowsky, R. y Torres, M.(2018) Desarrollo e igualdad: el pensamiento de la CEPAL en su séptimo decenio (2008-2018). Capítulo III La economía política y la cultura del privilegio CEPAL. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/43540/73/cap03_Desarrollo_e_igualdad_es.pdf

Carranza-Jiménez, D. (2020, 28 de diciembre). Salario mínimo de Ecuador para 2020 será de USD 400. Mundo. https://www.aa.com.tr/es/mundo/salario-m%C3%ADnimo-de-ecuador-para-2020-ser%C3%A1-de-usd-400-/1685949

Cáceres-Muñoz,,J.; Jiménez, A. y Martín-Sánchez, M. (2020). Cáceres Muñoz, Jiménez y Martín-Sánchez, 2020. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 9 (3e), 199-221. https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.011

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Panorama Social de América Latina 2019. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. [Internet]. 2019 [cited 2020 May 13]. https://www.cepal.org/es/publicaciones/44969-panorama-social-americalatina-2019

El Universo, (2019, 15 de julio). Pobreza en Guayaquil bajó de 14.1% a 8.4%, según el INEC El Universo.https://www.eluniverso.com/noticias/2019/07/15/nota/7426476/pobreza-guayaquil-paso-141-84

España, S. (2020, 26 de agosto). La pandemia deja al 83 % de los trabajadores en Ecuador en el desempleo o con condiciones precarias. El País. https://elpais.com/economia/2020-08-26/el-83-de-trabajadores-en-ecuador-esta-desempleado-o-con-condiciones-precarias-por-la-pandemia.html

Estefanía, J. (2018,20 de mayo). Cultura del privilegio. El País. https://elpais.com/economia/2018/05/20/actualidad/1526834057_589469.html

Fernández Sánches, H. y Gómez-Calle. T, y Pérez M. (2020). Intersección de pobreza y desigualdad frente al distanciamiento social durante la pandemia. Revista Cubana de Enfermería, 36, 1-15. 3795-15552-1-PB.pdf

Goes, F.; Ramos, D. y Ferreira, A (2020). Las desigualdades raciales en la salud y la pandemia del Covid-19. Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, (18), 3, 2020. DOI: 10.1590/1981-7746-sol00278

Las desigualdades raciales en la salud y la pandemia del Covid-19.

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (2017). Guayaquil en cifras. https://www.ecuadorencifras.gob.ec/guayaquil-en-cifras/

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. (2020, 6 de febrero). Índice de precios al consumidor [boletín Técnico No. 01]. https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Inflacion/2020/Enero-2020/Boletin_tecnico_01-2020-IPC.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2020, septiembre). Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo (ENEMDU) Documento Metodológico. https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/EMPLEO/2020/Septiembre-2020/Metodolog%C3%ADa%20Encuesta%20Nacional%20de%20Empleo%20Desempleo%20y%20Subempleo.pdf

Martínez, A. (26 de mayo del 2020). Definición de Sociedad. Concepto Definición. Consultado el 10 de agosto del 2020. https://conceptodefinicion.de/sociedad/

Murillo, F. y Duk, C. (2020). El Covid-19 y las Brechas Educativas. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 2020, 14(1), 11-13 http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000100011

Noticias ONU (2019, 3 de octubre). Los ocho obstáculos al desarrollo sostenible de América Latina. Noticias ONU. Los ocho obstáculos al desarrollo sostenible de América Latina | Noticias ONU (un.org)

Núñez, J. (2020). Covid 19: La una sigue. CAMPUS, 4 (1), 1-2. https://repositorio.una.ac.cr/bitstream/handle/11056/17342/art%C3%ADculo-%20Johnny%20N%C3%BA%C3%B1ez.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Pucar, E. (2020, 17 de junio). 25 días sin muertes por covid-19 en Guayaquil. El Comercio. https://www.elcomercio.com/actualidad/muertes-covid19-guayaquil-pandemia-controles.html

Primicias (2020, 17 de julio). Pandemia en Guayaquil: más de 100 días de espera para un funeral. Primicias. https://www.primicias.ec/noticias/sociedad/pandemia-guayaquil-mas-cien-dias-para-funeral/

Sevilla, A. (2019). Economía. Economipedia. Consultado el 10 de agosto del 2020.https://economipedia.com/definiciones/economia.html

Torres, R., Fernández, M. (2020). La política económica española y el COVID-19. CUADERNOS DE INFORMACIÓN ECONOMICA 275(1), 1-7. https://www.funcas.es/covid-19/pdf/275art02.pdf

Zibel, M. (2020, 1 de abril). Coronavirus en Ecuador: el drama de Guayaquil, que tiene más muertos por covid-19 que países enteros y lucha a contrarreloj para darles un entierro digno. BBC New Mundo. https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-52116100

COVID-19 AND RELIGION: NEEDS AND ANSWERS FROM YOUTH IN THE SPANISH CATHOLIC LANDSCAPE

Adriana Chiva Polvillo
Sílvia Pascual Fontanilles
Universidad Ramon Llull, España

ABSTRACT

The Catholic Church faces current needs in terms of youth engagement. These needs are rooted in the challenges and scenarios brought by the 21st century, which have been nothing but aggravated by the current Covid-19 pandemic and its circumstances of uncertainty and complexity. With this situation, religious institutions aim to improve and develop their resources and increase formation towards these initiatives and religion has adapted to the pandemic in innovative ways (Campbell, 2020).

This investigation combines the research analyzing these crucial concepts in this specific field. On the one hand, young people represent future generations. For this reason, there is a need to address their concerns and issues by engaging with them, even in times of a global pandemic. Monitoring their interests as well as the youth situation on a global scale is no less than a challenge (World Youth Report, 2020). However, Covid-19 has impacted Catholic youths and they have been more proactive compared to pre-pandemic times.

The purpose is then to identify the different practises involving the world of youth in Catholic institutions in Spain in order to better understand this phenomenon. Consequently, the objectives aim at highlighting the current everyday necessities that religious institutions, including religious orders, schools, independent movements and foundations, face in terms of this concept, at the same time that they cultivate a better understanding of their reality, vision, beliefs and room for opportunities. Therefore, from the challenges some proposals emerge with the goal of comprehending their needs and finding answers within the Spanish catholic landscape.

How is youth approaching religion after the impact that the pandemic has created? In order to achieve this answer, the research methodology followed a five-step process. Methodologically, we proceeded with a literature review on the topics related to our study. Secondly, we gathered quantitative information in the form of a survey that asked general questions on the topic. Thirdly, we moved to a qualitative realm as we organized one focus group with those who were involved with the most relevant initiatives. Parallelly and fourthly, we interviewed individually key figures of the already

analysed institutions aiming to get a clearer approach to their activities and practises. Finally, we did a netnographic analysis with the compilation of all online initiatives.

KEY WORDS

Covid-19, Youth, Religion, Online Communication, Technology.

INTRODUCTION

The health crisis affected family relationships, the global economy, health care services and its reputation, the approach and how we relate to one another, or sociocultural activities. Within these, religion was impacted as well. Rooted in the challenges and scenarios brought by the 21st century, which have been nothing but aggravated by the current Covid-19 pandemic and its circumstances of uncertainty and complexity, the Catholic Church faces current needs that among others affect in terms of youth engagement. With this situation, religious institutions aim to improve and develop their resources towards youth during these unconventional times that, indeed, could mark a before and after if its opportunities are not missed. In fact, within the religious context and as a positive note, 17% of the Spanish population say that the pandemic has made their religious faith stronger (Pew Research Center, 2021).

Under this context, it is not only that religion has adapted amid the pandemic, but it was in fact a necessity: in the face of closed churches, cancelled religious celebrations and regulations that limited gatherings, religion had no option but to go into the digital world. Accordingly, this adaptation comes from an opportunity presented by this crisis.

On the one hand, young people represent the future generations, including those for religious communities. In the case of Spain, 36,4% of the young people between 18 and 24 years old identify themselves as religious believers (Barómetro CIS, 2020). Out of this percentage, two fifths are considered Catholics. Nevertheless, youth affirm that they are sometimes far from faith and have to face some prejudices which are some of the barriers in the faith formation (Fundación Santa María, 2017). For this reason and as a matter of our investigation, Covid-19 presupposes a before and after in terms of Catholic youth engagement.

On the other hand, digital platforms represent the means for this engagement to happen. As pillars of the so-called Generation Z stand the trust in technology and the digital space (Pew Research, 2019). Therefore, the online space is one that provides a possible positive encounter between youth and religion. That can be reflected in easiness of encounters with other believers, a multiplicity of users to spread faith and the knowledge of a wide variety of faith formation and religious orientation (Urquijo, 2019).

The authority of the digital space is one to consider, especially when it comes to religious confessions. Religious content is constantly uploaded online in websites, apps, blogs… and, consequently, it has created a strong influence, enabling young people to become religious digital creators or Catholic influencers (Campbell, 2019). Thus, the pandemic context has led to social changes in which the whole society has to adapt. To some extent, these changes have been favourable for religions to come closer to youth as they expand their faith into this digital space that provides new opportunities.

OBJECTIVES

The purpose of this research is to investigate the different practises involving the world of youth in Catholic institutions in Spain during the Covid-19 period, more specifically from March through August of 2020. We aim to understand whether the pandemic supposed an opportunity for religions, emphasising Catholicism, to fight their necessities, focusing on their need to engage with youth and future generations. Consequently, the investigation aims at highlighting the current everyday necessities that religious organisations, including religious orders, schools, independent movements and foundations, face in terms of youth engagement.

In addition, the objective of the research was to answer the following questions and know how youth respond to the online faith initiatives existing in Spain:

- How is youth approaching religions during the pandemic?
- In which faith initiatives are they involved?
- Which is the role of technology in the spiritual formation?
- How the Covid-19 pandemic has affected religious practises?

Moreover, due to the pandemic, the aim of investigating how the initiatives are being developed and which is their effectiveness in the social platforms was present, too. Taking into account that the research started during the global crisis of Covid-19 and followed through the next six months, the track of initiatives was relevant to that current time being.

METHODOLOGY

In order to achieve the answers to our objectives, the research methodology followed a five-step process. Methodologically, we started with a literature review on youth; then proceeded with the creation of a survey to target quantitative data and a broader idea; this was followed by a qualitative realm with individual interviews and two focus groups that gathered the most relevant voices within the according scenario; which was wrapped up with a netnographic analysis, a mapping of the online initiatives of each and every catholic dioceses in Spain, as well as related religious organisations, including independent movements, religious orders, foundations, schools…

More specifically, the mapping of youth initiatives, attracted on how young people were engaged with different religious initiatives and strategies, developed questions related to the different practises the religious institutions were developing, the number of participants involved in such initiatives, the online as well as the offline platforms they used the most, the challenges and opportunities that appear when launching the practises… The survey mainly focused on closed questions and was mainly answered by the youth delegations of the dioceses in Spain. Moreover, the qualitative research included a focus group with important actors in the field of youth: priests, representatives of the dioceses, pastoral secretaries of youth delegations, members of religious associations, teachers from the pastoral departments of Catholic schools…

They provided a more personal reflection on how youth is being involved in faith formation. The open debate reached some of the points already asked in the survey such as the main challenges youth are facing, which is the role of the digital scenario we are already living, the changes brought up by the Covid-19 pandemic, some examples of good practises developed by the institutions. Complementing the focus group, 12 in-depth interviews were conducted in order to have a better understanding of how young people are involved in spiritual practises and which is the function of the religious organisations when it comes to providing them resources and strategies to help them be more active and dynamic. The asked questions were similar to the ones from the focus group and the figures interviewed encompassed priests, representatives from youth delegations as well as delegation of catechesis and university pastoral. Having followed all of this process with the quantitative and qualitative research we were able to do the netnography, resulting in a list of initiatives, which were classified as online and/or offline and pre and post pandemic.

RESULTS

Therefore, from the challenges some proposals emerge with the goal of comprehending their needs and finding answers within the Spanish catholic landscape, which currently is facing another critical situation with the Covid-19.

From the research, there are crucial outcomes we were able to see about the current needs of youth and what religious institutions are offering. Firstly, as an overall, the majority of the practises took into consideration the current situation: concerned about the digital and with the willingness to innovate instead of just following the traditional methodology. From this point, the results emerged from the combination of the netnography, the interviews, the focus group and the survey.

In the analysis of the initiatives, both religious institutions, including dioceses, foundations, independent movements and schools, together with young believers answered the questions of the survey. According

to the religious organisations, the main activities that young people follow are: accompaniment activities, training and formation, spiritual retirements and volunteer activities. On the other hand, according to youths, the activities they were involved in were training and formation, spiritual retirements and volunteer activities. As it can be seen, the results between the institutions and young people are aligned which brought us to ask which spaces of faith formation they used the most. The different organisations claim that the parishes followed by the family are the places where young people follow the initiatives. Parallely, youth also are engaged by those practises that are developed in parishes, but instead of the family, they affirm that the group of friends are the second most adequate place to carry out the faith initiatives.

Moving to the platforms, the results taken from the survey allowed us to understand how organisations develop 57% of the initiatives offline and 43% both online and offline. Any of the entities carry out only online initiatives. On the other hand, youth prefer offline initiatives and the ones that combine online and offline. A small percentage of young people are involved in just online activities. According to the institutions, the platform the most used is Instagram, followed by the websites, the video calls and Facebook. Instead, young people use Whatsapp, YouTube, websites and Instagram.

As the investigation was done during the Covid-19 pandemic, a special focus was given to the initiatives that emerged from this context. 74,4% of the religious organisations assured to have created new practises whereas 25,6% of the entities didn't develop any new ones. For instance, the new practises established online religious celebrations like Easter, prayers, quizzes, games, challenges... What will happen with these initiatives after Covid-19? The majority of the institutions affirm that they will complement the ones already created before the pandemic whereas almost the other half claimed that they believe that those new initiatives will be sustainable per se. A small percentage answered that these practises will disappear after the pandemic.

Finally, following the survey that both organisations and young people answered, some of the challenges were explicit in terms of how to improve the faith formation activities. The main concerns of the organisations appear with the lack of interest and motivation by youth, the lack of time, the lack of participation, the lack of personnel in the institutions and the lack of formation, budget and equipment. Moving to the young people, they explained that the main difficulties are the lack of time, the preference of joining other types of activities and the lack of flexibility and the lack of the adaptability to their interests.

From the compilation of all the different initiatives, some of them are considered the best practises for youth as they adapt to the current context and combine both traditional and innovative approaches. The selected ones are highlighted because they appear to be effective and attractive to young people. Within these practises we can find:

A) Escape Room: it is an online game called "Pilate's Doubt" that consists of a journey of spiritual reflection through various topics that deal with the death and resurrection of Christ. The aim of this initiative is to bring together the entire community of Christian youth to debate the different arguments presented by their catechists. All the youths were competing with other groups from Spain and those who escaped first, won the game. In addition, at the end of the game, there are moments of reflection in groups, prizes for the winning teams and a joint prayer with songs. This practice was developed by the Delegation of Youth Ministry of Barcelona together with the collaboration of Parte Games. This initiative stands out not only because of bringing young people together but also adapting to the new virtual reality.
B) The Holy Land Challenge: developed by the delegation of youth of Calahorra y Calzada-Logroño, a region in the north of Spain. This initiative consists of a series of challenges that young people are encouraged to follow during 37 days, period in which the participants will virtually visit different cities from the Holy Land. All in all it becomes a pilgrimage brought into the digital

world that offers personal reflections and religious knowledge. Like this, this youth delegation also created more virtual challenges in the form of pilgrimage, including the Camino de Santiago Challenge and the Lourdes Challenge. Again, they are a spiritual guide for those who were not able to peregrinate in religious places of reference last summer due to the pandemic, a practice that is quite common within the Catholic community in Spain. Therefore, the challenge offered an experience of reflection from home.

C) "Por muchas razones" tv series: the Fundación Universitaria San Pablo Ceu altogether with the Asociación Católica de Propagandistas (ACdP) produced a fiction series. A total of 14 episodes of less than 5 minutes have achieved almost 300 million views. The plot is about a teeneger called Jota who receives cassette tapes from a man who has died. The message that the organisations want to transmit is one of hope and faith along our lives: a happy comprehension of life. This initiative can be highlighted because youths have been captivated in a way that the communication between them has been enhanced in the social platforms.

CONCLUSIONS

In conclusion, taking into consideration the results from the survey, interviews, the focus group and the netnography that both organisations and young people answered, we are able to answer our initial questions. As we have seen, youth is approaching religion through a number of new initiatives launched online that aim to increase engagement and participation despite the lockdown in Spain. The mentioned initiatives are all new creations under the Covid-19 pandemic. Therefore, the role of technology has been of great importance and help when it comes to creating synergies between youth and religion. The Covid-19 crisis, in spite of creating challenges for religions in general terms, it also forcefully provided the entrance of religions into digital platforms, this time as an essential requirement to contact this segment of the population.

It is true that religious initiatives that took place in the digital space existed prior to the pandemic, but as we reiterate, as churches closed these communities had no choice but to become digital. These initiatives virtually targeted the overall religious communities, nonetheless, the effort focused on youth was a clear one. Hence, youth has taken a more pivotal role inside these communities, taking protagonism in its initiatives at the same time that these practices fostered engagement and connection, a key factor in times of distancing and social disconnection.

As we completed our investigation, other conclusions outside the margin of our initial questions emerged as relevant and additional observations. Some pertinent challenges appeared explicit on the participants' concerns. We were able to gather five main considerations in this research in terms of challenges: the need to adapt to the context, the lack of formation and professionalism, lack of internal and external coordination in the organisations, lack of sustainable initiatives and lack of youth empowerment.

The first one is the need to adapt to the context. Young people sometimes feel that there are no reasons to have faith and this is one of the main challenges in faith formation. Although some of them followed the process of Christian initiation in the catechism or in the school, they see the Catholic Church as an anachronistic institution. Those who are already involved in religious projects are comfortable with the whole context but the problem arises with those who don't know the Church nor Jesus. This is a real concern because the youth pastoral is not only with young people but for young people. For this reason, there is a need to understand the context and adapt to the current needs and reality youth is facing.

The second challenge is the lack of formation and professionalism, mainly in leadership, communication and accompaniment. There are few young people but also adults who are well formed and who work with youth. They feel that they cannot lead the needed accompaniment because of the absence of training and formation. Moreover, it is also important to improve the professionalism within laymen. They could provide knowledge about some topics and interiorize them in the faith

from a different point of view. In this field, the proximity and transparency are crucial in order to promote pastoral activities. Consequently, formation is one of the most important priorities that the pastoral youth need to focus on. This process can be done through the focus on the Gospel, a teamwork between all the organisations, enhancing the social reality character of the youth ministry, the training of people through content and other abilities, mainly in the digital world…

Thirdly, the lack of coordination inside but also outside the organisations. It is a factor that would improve the effectiveness of the activities developed by the religious institutions and would help to solve some challenges. All the pastorals need to work together and organize together different initiatives such as the European Pilgrimage of young people in Santiago de Compostela in 2021. The consequence of this absence is also reflected on youth, for instance, with a lack of commitment, a lack of disponibility of adults to join them, a lack of unity in the pastorals but also in schools, where many youths end up unlinkind them with spiritual practises…

The fourth challenge is the lack of sustainability of the initiatives. The organisations have a huge variety of activities young people can participate in but there is a need to focus on the quality of them. Instead of bombarding the youth with different initiatives, the entities should aim to improve the activities and make them sustainable through the participation and the leadership of them. As it was mentioned in the results, one of the main problems that young people face is the lack of time to be engaged in different activities. Thus, the solution is to develop tenables practises with quality that attract youth.

Finally, the last challenge is the lack of empowered youth to lead the change. Faith formation does not only involve going to the church every Sunday or follow a religious training but also live your everyday life with faith at work, at university, with friends...There is an urge to help young people, understand how they think and feel and integrate them in the community through patience and discernment. They have to be present in the Church and adults have to help them be empowered and incorporated in the whole context.

Paralelly to these, the same research allowed us to find some proposals through which the previous challenges could be addressed.

The first proposal which aims to adapt to the context is the development of initiatives and activities that show that the Church is speaking through a current language. In other words, there is a need to create practises through which religious institutions can understand the uncertainty of the present using different platforms, both offline and online. This could be a way to attract those who are far from faith or don't believe in a Christian proposal. New generations are acting in a different manner from the traditional one, thus, the institutions should let them interpellate and explain their needs and concerns.

The lack of formation could be answered through the training and other resources aiming to the preparation and professional development of consecrated people and also laymen in the different organizations. More specifically, the resources should be assigned to accompaniment, leadership and communication, laymen and consecrated people… They are needed if the Church wants to be open to new experiences with Christ through youth. For instance, social platforms can be essential in the formation of young people but also adults, who are not used to work in this field, yet.

In order to have better internal and external coordination in the entities, some tools have to be considered while taking into account the singularities of each institution. Each religious community has its reality and the peculiarities cannot be forgotten. Instead, coordination can be enhanced when the context of each institution is understood and they can help each other with commitment.

The fourth proposal is focused on finding sustainable initiatives through programs and instruments that promote not only the activities per se but also faith formation processes. Young people need to be listened to and, at the same time, they have to lead some faith strategies and spiritual programs. They are the protagonist and they are the ones who are able to answer the different concerns that appear spontaneously. Not only traditional and rational initiatives but also personalized and emotional ones have to be developed.

Lastly, if we want youth to be empowered, we need to develop strategies and actions through which young people can help with their own leadership. They have to be missionaries of the Church and through their dynamism they can invite other young people. They have to find the way to draw attention and explain their needs in the liquid society we are living in. Be offline or online, they can enhance their faith through different activities that religious organisations cultivate through empathy, sustainability…

All in all, as the research has proven, religious entities have not forgotten the digital scenario present in our daily lives. Instead, they aim to overcome the challenges using technology as an instrument to act in a digitised and cultural world. As a consequence, a great opportunity has emerged within youth to enhance their faith formation process as well as having better communication, knowledge and relationship with others. For this reason, the digital world is the chance to improve the dialogue between the younger generations but also with the adults and elder people. Now, what is left it is to see what will happen once the pandemic is over. Will these initiatives remain, will they disappear or will they be complementary to the upcoming pre-Covid-19 practises?

BIBLIOGRAPHY

ABDULLAH, AZLINA, MOHD, AMINAH (2018). At-Risk Generation Z: Values, Talents and Challenges. International Journal of Asian Social Science 8, no. 7 (2018): 373-378.

CAMPBELL, H. A. (2020). Digital Creatives and the Rethinking of Religious Authority. Routledge.

CIS. (2020). Barómetro especial de julio 2020. Centro de Investigaciones Sociológicas. Available at: https://bit.ly/2MgUtqT

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (2018). Síntesis de las aportaciones de los jóvenes españoles para el Sínodo 2018 sobre los jóvenes, la fe y el discernimiento vocacional. Secretaría General del Sínodo de los Obispos. Available at: https://bit.ly/39AUQ8J

DEVRIES, M. (2010). Sustainable youth ministry: Why most youth ministry doesn't last and what your church can do about it. Intervarsity Press.

DÍEZ BOSCH, M., MICÓ SANZ, J. Ll., CARBONELL ABELLÓ, J.M. (2015) Catholic communities online. Blanquerna Observatory on Media, Religion and Culture.

DÍEZ BOSCH, M., MICÓ SANZ, J. Ll., SABATÉ GAUXACHS, A. (2017) Typing my Religion. Digital use of religious webs and apps by adolescents and youth for religious and interreligious dialogue, Church, Communication and Culture. Blanquerna Observatory on Media, Religion and Culture.

DÍEZ BOSCH, M., MICÓ, J., SABATÉ, A. (2018). Construcción de comunidades online a partir de comunidades presenciales consolidadas. El caso de la Iglesia Católica en Internet. Profesional de la información, 27(6), 1257-1268.

DÍEZ BOSCH, M., MICÓ SANZ, J. Ll. (2016). Young People, Religions and Technology in Catalonia. Blanquerna Observatory on Media, Religion and Culture.

FROMM, J., READ, A. (2018) Marketing to Gen Z: The rules for reaching this vast--and very different--generation of influencers. Amacom.

FUNDACIÓN, SM (2017). Jóvenes españoles entre dos siglos (1984-2017). Available at: https://bit.ly/3iZxEnx

GARCÍA, S. (2020). Itinerario pastoral e iniciático de los jóvenes. Claves para su desarrollo. Universidad Pontificia Comillas. Available at: https://bit.ly/2YqXveJ

MARTINOVIC, DRAGANA, FREIMAN, LEKULE, YANG (2019). The roles of digital literacy in social life of youth. In Advanced Methodologies and Technologies in Library Science, Information Management, and Scholarly Inquiry, pp. 103-117. IGI Global.

PEW RESEARCH (2021). How Covid-19 has strengthened religious faith. Available at: https://pewrsr.ch/3amJvbs

PEW RESEARCH (2019). Where Millennials end and Generation Z begins. Available at: https://pewrsr.ch/3pB6upK

POPE FRANCIS (2019). Exhortación Apostólica Postsinodal Christus Vivit del Santo Padre Francisco a los jóvenes y a todo el pueblo de Dios. La Santa Sede. Available at: https://bit.ly/3iY5I3z

SALA, R., BOZZOLO, A.; CARELLI, R. (2019). Pastoral juvenil: Evangelización y educación de los jóvenes. Editorial CCS.

UN, Department of Economic and Social Affairs (2018). World Youth Report: Youth and the 2030 Agenda for Sustainable Development. Available at: https://bit.ly/2NPjABJ

URQUIJO, J.I. (2019). ¿Qué aportan las redes sociales a nuestra religión?. Available at: https://bit.ly/3tbf00H

LA *NUEVA MUERTE* COMO PARADIGMA DE CAMBIO Y EVOLUCIÓN SOCIAL MEDIANTE LOS DISEÑOS ARTÍSTICO-ANATÓMICOS DE SMITH VS HIRST

Dr. Ramon Blanco-Barrera
Dra. Maria del Mar Garcia-Jimenez
Universidad de Sevilla, España

RESUMEN

Muchas son las personas que están experimentando hoy un tipo de muerte diferente nunca antes conocida debido a familiares o allegados víctimas de la COVID-19. La soledad en la que estos enfermos viven sus últimos días se confronta muy especialmente con el dolor sufrido por esos otros que no pueden despedirse adecuadamente. Consideramos este hecho un acontecimiento que no puede pasar desapercibido y requiere de una atención capital. En este contexto, encontramos en al arte a un sorprendente aliado de superación para este tipo de trances.

El objetivo principal de nuestro trabajo consiste en identificar una serie de herramientas a partir de las manifestaciones artísticas contemporáneas basadas en los diseños artístico-anatómicos de dos creadores de primer orden, las cuales pueden contribuir a superar estos insólitos duelos de una manera liviana, creativa y, al fin y al cabo, diferente. A partir del análisis de las ideas y conceptos sobre la muerte por los que se fundamentan los artistas Kiki Smith (1954-) y Damien Hirst (1965-), mediante la muestra de una selección representativa de sus obras de arte como ejemplos en dos secciones distintas, cada una de ellas dedicada a un artista, exploramos primero todas estas cuestiones críticas, para después confrontarlas y establecer sus relaciones en cuanto a la muerte pandémica.

No es seguro que, como siempre se ha creído, el ser humano es el único animal que sabe que es mortal, pero él es, sin embargo y sin duda alguna, el único que entierra a sus muertos (Ariès, 1985). A partir de este hecho, la tumba, o el cementerio, pasa a ser el icono permanente de los asentamientos humanos, lo que se demuestra una continua relación entre la muerte y la cultura: el culto a la memoria (Ariès, 1976). Pero al igual que la situación sanitaria en la que nos encontramos, actualmente esta relación con la expiración también está en crisis. No obstante, a la muerte le encanta ser representada, es por ello por lo que a partir de la creación de imágenes podemos apoyarnos a la hora de encontrar nuevas fórmulas o respuestas frente a estos inéditos retos víricos planteados. En este sentido, Smith y Hirst tienen mucho que decir, aunque de manera opuesta. Como conclusión, el arte puede ser asombrosamente utilizado de una forma

única y cualitativa como una especie de médium o ritual para contrarrestar y encontrar una especie de armonía pacificadora al enfrentarnos a un fallecimiento insólito, transformándonos socialmente hacia niveles insospechados.

PALABRAS CLAVE

Arte contemporáneo, Diseño, Anatomía, Muerte, Pandemia.

INTRODUCCIÓN

No es seguro que, como siempre se ha creído, el hombre sea el único animal que sabe que es mortal; sin embargo, ciertamente es el único que entierra a sus muertos (Ariès, 1985). De aquí en adelante, el cementerio o la tumba pasa a ser el signo permanente de las accesiones humanas, lo que demuestra la relación continua entre la muerte y la cultura: el culto a la memoria (Ariès, 1976). Esta relación se inició con los cementerios y, posteriormente, se extendió a otros tipos de representación, es decir, las imágenes. Por lo que a la muerte le encanta ser representada. Actualmente, debido a la COVID-19, muchas son las personas que se están enfrentando a una nueva forma de muerte hasta ahora desconocida, familiares y allegados de víctimas de una pandemia mundial por causas de un coronavirus. Los enfermos sufren una soledad diferente, y la mayoría vive sus últimos días alejados del dolor que padecen sus seres queridos, incapaces de despedirse de ellos. Estamos ante un acontecimiento que no debe pasar desapercibido y el cual merece una atención especial.

En este sentido, la imagen, el arte, siempre ha sido el signo más rico y directo para representar la muerte o lo que a ésta concierne desde la antigüedad. Asimismo, el arte puede verse como un ritual para compensar y encontrar la muerte (Montano, 2000). Se trata de una herramienta amiga de superación para estos trances, como la manera en que el ser humano se expresa a sí mismo ante el misterio del fin de la vida. A través del arte, encontramos esta relación muy presente y, para los artistas contemporáneos, la mortalidad es una preocupación capital. De algún modo, también vivimos en una especie de cultura de muerte (Montano, 2000).

1. UNA NUEVA VENTANA DONDE MIRAR(SE). OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

El objetivo de nuestro trabajo se basa en identificar una serie de fórmulas emanadas a partir de las prácticas artísticas contemporáneas de dos creadores de relevancia internacional. Los diseños artístico-anatómicos que plantean pueden contribuir sustancialmente a confrontar y superar estos nuevos duelos a causa de la COVID-19 de una forma leve y creativa. Por lo que en esta investigación se analizan las ideas y conceptos sobre este tema por los que se fomentan los artistas Kiki Smith y Damien Hirst. En primer lugar, y mediante una selección representativa de sus obras, en los próximos dos apartados, cada uno dedicado a un artista, exploramos todas estas discusiones críticas. Posteriormente, confrontamos los resultados identificados en cuanto a esta muerte pandémica para, en definitiva, finalizar con una serie de conclusiones.

2. LA FRAGILIDAD DEL CONTINENTE: KIKI SMITH

Kiki Smith es una de las artistas que siempre ha trabajado mayoritariamente con la experiencia del cuerpo humano a través de la imagen. La elección de esta artista se debe a la fuerte relación de su obra con la mortalidad, utilizando el cuerpo inerte, muerto, frágil y vacío por dentro. Su infancia se refleja como un hecho relevante en su vida artística. Nace en Nuremberg (Alemania) en 1954 y desde pequeña estuvo influenciada por la obra de su padre, un escultor minimalista, Tony Smith. Creció en una casa antigua en Nueva Jersey (Estados Unidos), una experiencia fundada en las cosas muertas que se encontraban por su casa, como los esqueletos utilizados para los dibujos anatómicos de su padre (Posner, 2005). Además, sufrió la defunción de su padre a una temprana edad en 1980 y esto hizo que su creación artística se enfocara de manera prematura e intensa hacia ese camino de expiración a través de la ausencia. Comenzó a interesarse por el cuerpo humano, sus órganos, fluidos y sistemas, al mismo tiempo que encontró una equivalencia entre la delicadeza y fuerza de los cuerpos y los materiales que utilizaba para sus obras. Por ejemplo, enfatiza la relación entre la fragilidad de la piel y la del papel hecho a mano, o la flexibilidad de algunos órganos humanos con la cera y el plástico (Cálamo, 2006).

Como hemos hecho referencia, en respuesta a la muerte de su padre, en 1983 realizó *Hand in Jar* (figura 1), que significa *mano en frasco*, colocando una mano de látex cubierta de algas flotando en agua verde oscura dentro de un frasco de conservas. Con esta pieza, Smith quiere revitalizar la materia muerta a través del arte, comparándolo con ese científico fantástico que ensambla un cuerpo de diferentes miembros para resucitarlo después e influenciada también por las fragmentaciones de los cubistas. El siglo XX fue un siglo de deconstrucción, disección. Sin embargo, el modelo ficticio de "Frankenstein" al que podemos hacer alusión, puede devolver las cosas a la vida (Posner, 1998; Lima, 2018). Este método de pensamiento da un resultado aparente en sus obras que las hacen provistas de cierta esperanza, de algo que hay más allá, de un no fin, de una no despedida necesaria, como puede ocurrir hoy con los familiares de las víctimas por coronavirus.

Figura 1: Kiki Smith. *Hand in Jar* (1983)



Fuente. Preserved! Recuperado de https://tinyurl.com/y2fn7eat

En el siguiente ejemplo mostramos especial atención al análisis de uno de sus diseños más realistas en cuanto a ejecución, pero extrañamente surrealista en cuanto a su forma anatómica. Se trata de *Blood Pool* (figura 2) de 1992, que se traduce como *pozo de sangre*. Está elaborada con cera y pigmento, y con una escala de tamaño natural. Este trabajo presenta un cuerpo femenino vulnerable en posición fetal en el suelo, con la columna vertebral claramente visible en el exterior de un cuerpo que bien pudiera haber sido golpeado, asemejándose a la armadura dorsal de algunos reptiles prehistóricos (Reinhardt, 2001). Una vez más, enfatiza la vulnerabilidad del cuerpo con el rojo, resultado de una piel maltratada (Weitman, 2003). Su rostro muestra indiferencia y su torso y extremidades se funden en una masa casi amorfa. Por tanto, la forma escultórica está correctamente lograda, con muy buena relación entre los ejes del cuerpo y la estructura ósea que destaca, así como los perfiles externos de la piel. La idea de esta pieza encarna el comienzo y el final de la vida, como el testimonio de una vida dañada hasta su muerte, pero en una posición fetal que evoca el origen de la vida, el nacimiento. El uso de esta imagen hace que el espectador sea incapaz de distanciarse de la incómoda realidad física que lo rodea (Taylor, 2005). Por otro lado, esta obra también evoca el fallecimiento de Beatrice en 1988, su hermana, a causa del SIDA, por lo que esta escultura muestra intensos símbolos del dolor y la fragilidad que antes hacíamos mención. Podríamos entenderlo como una metáfora a través de un cuerpo que ha muerto al llegar a la vida. Con esta obra, Smith elige una forma de exploración acertada, enfocándose en la muerte como un regreso al principio y exhibiendo a la vida como un sufrimiento continuo. Encuentra una escapatoria en la muerte y procura que el espectador, a través de esas terminaciones rugosas por fuera más que por dentro, se envuelva a sí mismo como un exorcismo para proteger su ser psíquico interno (Posner, 2005).

Figura 2: Kiki Smith. *Blood Pool* (1992)



Fuente. Moksha. Recuperado de https://tinyurl.com/y25nszl3

"[…] el cuerpo es nuestro denominador común y el encuentro de nuestros placeres y nuestras penas. Con él, quiero expresar quiénes somos, cómo vivimos y cómo morimos" (Smith en Grosenick, 2005, p.308). Así pues, con este escrupuloso resumen de la inteligencia física a lo largo de la carrera de Kiki Smith podemos entender otra forma de contemplación y enfrentamiento a la muerte, introduciendo la noción de una nueva mortalidad en nuestro pensamiento visual. Al menos, es esta experimentación la que se concierne en la mayor parte de su obra (Engberg, 2005), otorgándole a la muerte una importancia mayor o, cuanto menos, igual que la vida misma.

3. LA CRUDEZA DEL CONTENIDO: DAMIEN HIRST

El artista Damien Hirst también refleja la mortalidad como columna vertebral de su obra artística (Proyectogdl, 2007). Este creador se posiciona como una pieza clave para una mayor comprensión de la mortandad en el panorama artístico actual, en el cual destaca. Nace en Bristol (Reino Unido) en 1965, pero creció en Leeds, donde estudió arte y diseño. Su padre lo abandonó cuando tenía doce años y desde pequeño

fue una persona rebelde, siendo detenido en dos ocasiones. Posteriormente, durante los años comprendidos entre 1986 y 1989, estudió bellas artes en Goldsmiths, una universidad situada en Londres, conciliando la labor de estudiante con un trabajo a tiempo parcial en una morgue. Una experiencia que le influiría bastante en su obra y en la elección de los materiales de ésta, como así se refleja en su fotografía titulada *With Dead Head*, de 1981, que significa *con cabeza muerta* (figura 3).

Figura 3: Damien Hirst. *With Dead Head* (1981)



Fuente. Gramos de realidad. Recuperado de https://tinyurl.com/y4q58bzs

Su precoz talento salió a la luz siendo aún un estudiante, con su participación en la popular exposición *Freeze*, en español *congelar*, realizada por un grupo de jóvenes artistas que formarían el llamado grupo *Young British Artists (YBA)*, o sea, *Jóvenes Artistas Británicos*. En 1990 realiza una de sus obras más provocativas: *A Thousand Years* (figura 4), que significa *mil años*, consistente en una instalación de una gran caja de vidrio y acero dividida a su vez en dos secciones unidas por un pequeño orificio. A un lado aparece una caja blanca, de cuyo interior nacen larvas

que se convierten en moscas, y en la otra vitrina se expone en el suelo, manchado de sangre, una cabeza de vaca descompuesta sobre la que se suspende del techo un sistema eléctrico mortal (Gagosian, 2021). Primero, Hirst creó un pequeño modelo de cartón con la idea de que fuera sencillo y luego lo llevó a un fabricante. Aquí las moscas vuelan como si fueran puntos que se mueven en el espacio (Hirst en Cicelyn et al., 2004), representando así el ciclo de la vida, pero dando una mayor importancia a la sensación de fallecimiento en contraposición. Así, las moscas atraviesan los paneles para alimentarse de esta cabeza muerta y sobrevivir para continuar el ciclo, pero muchas caen presas de la electricidad muriendo de inmediato en un final violento. En definitiva, el artista desarrolla un *ready-made* sobre la pena de muerte, jugando con el aplazamiento de la ejecución y sembrando en el espectador la duda y la confusión. Además, el continuo movimiento caótico y desorganizado de las moscas rompe con cualquier lectura coherente del conjunto, ayudando aún más si cabe a esa frustrante apariencia de destrucción y abismo que hacen que el espectador aumente su observación para calcular esta aproximación a la muerte (Cicelyn et al., 2004). Lo convierte en una metáfora cruel de la lucha por la supervivencia del ciclo natural: nacer-comer-morir. Con esto, Damien Hirst quiere expresar su preocupación permanente por las cuestiones fundamentales de la vida, la muerte y las condiciones humanas, definiéndose como un artista cínico pero romántico, terrible y sorprendido por la fácil pérdida de la vida y centrándose así en la mortalidad a través de crudos métodos, aunque coherentes: recurrir a la vida real mediante la muerte. Igualmente, la utilización del vidrio favorece la composición y la forma, haciendo que el público perciba con un máximo nivel de detalle la imagen subyacente, al mismo tiempo que constituye una barrera impenetrable, estableciendo una relación con la proximidad del espectador a una especie de muerte lejana o ausente (Beard, 2001).

Figura 4: Damien Hirst. *A Thousand Years* (1990)

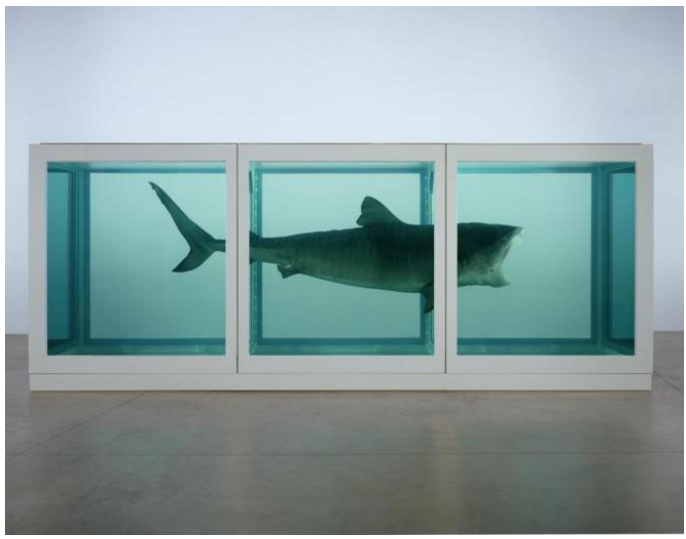


Fuente. Damien Hirst. Recuperado de https://tinyurl.com/94gm9wp

Por otro lado, para complementar la visión de la mortalidad en el arte contemporáneo de Hirst, y así encontrar claves de enfrentamiento con este ente, se examina su obra *The Physical Impossibility of Death in the Mind of Someone Living* (figura 5), que se traduce como *la imposibilidad física de la muerte en la mente de alguien vivo*, la cual data de 1991 y es una de sus piezas más icónicas y afamadas. Se trata de un tiburón tigre de cuatro metros de largo sumergido en una vitrina de vidrio con formaldehído. El enorme tonelaje del tiburón, y su desproporcionada relación a gran escala con el ser humano, produce una sensación de impotencia frente a las fuerzas de la naturaleza, evocando además un miedo ancestral dirigido a términos de muerte, de nuevo a través de la lucha por la supervivencia en la cadena alimentaria (Cicelyn et al., 2004). Se relaciona directamente con el inevitable destino de muerte de todos los seres vivos (Gagosian, 2021). A pesar de que el tiburón nos puede llenar de pavor, se trata de un animal muerto. Por reflexiones de este tipo, con la presencia de la muerte en todo lo que parece estar vivo y su elección en cuanto a la ejecución de sus piezas, este artista ha recibido el enorme atractivo de una crítica sensacionalista frente a sus colegas artistas. Un

hecho que, aparte de que sus diseños se entiendan como auténtica provocación, no debe afectarnos a la hora de admirar la calidad de su obra en cuanto a reflexión se refiere, utilizando la pérdida de la vida como su punto clave. No obstante, todas las obras de este artista contienen una gran parte irónica, combinando dureza con humor (Beard, 2001). En este caso, el tiburón tigre, con el tiempo, se fue descomponiendo anatómicamente, hasta tal punto que fue reemplazado por otro nuevo ejemplar en 2006. Paradójicamente, la aparición de la vida por vía de la descomposición de un animal muerto se innovó manifiesta, por lo que Hirst se enfrenta a la propia muerte creándola, algo que puede asemejarse sutilmente con lo investigado en la obra de Smith.

Figura 5: Damien Hirst. The Physical Impossibility of Death in the Mind of Someone Living (1991)



Fuente. El Mundo. Recuperado de https://tinyurl.com/y6qpl9dc

En consecuencia, cabe señalar que a pesar de lo trágico y terrible que es su obra, no es ni siniestra ni surrealista, pues aborda con un criterio fantástico la inevitable proximidad de la muerte como lo más real que existe en la vida humana (Hirst, 2007). Practica una investigación fascinante entre la vida y la defunción a través de la pérdida de la vida, con estados de inmovilismo y transformación, con el deseo y la frustración, con el

orden interior y el caos exterior y viceversa. Por tanto, su testimonio artístico revela a uno de los pocos creadores en darse cuenta de que la muerte sigue siendo uno de los temas más críticos y controvertidos del arte contemporáneo (Turner, 2001), convirtiéndose aún más si cabe hoy en algo primordial debido al incesante escenario auspiciado por la COVID-19.

4. CONTRASTES Y ESTRATEGIAS FRENTE A LA *NUEVA MUERTE*. RESULTADOS

Las medidas adoptadas por las autoridades sanitarias para contener esta enfermedad han fiscalizado a las dimensiones conmemorativas de la muerte, el dolor e, incluso, al mismo hecho de morir de forma brusca e inesperada. La sociedad abrumada y emocionalmente agotada por la magnitud de la tragedia se enfrenta a la imposibilidad de consumar prácticas atávicas vinculadas a las muertes, dificultándose enormemente el contacto con los seres queridos y, con ello, el proceso de duelo. A esta observación diferenciada de la defunción nacida de la pandemia deriva lo que estamos llamando *nueva muerte*: fórmulas conductuales de confrontación ante el tránsito desconocidas hasta ahora, que incitan a considerar su valor y contemplar, expectantes, hacia donde se encaminan. Sin duda alguna, estamos viviendo un tiempo fuera de lo común, con el curso de vida aparentemente en espera y de pronósticos futuros inciertos. Sucesos de esta dimensión involucran a muchos otros factores determinantes para aquellos que no se han ido, como, por ejemplo, la necesidad de edificar un sentido de *normalidad* igualmente novedoso.

Es sabido que desde tiempos inmemoriales los artistas recurren a su trabajo para abordar un amplio espectro de sentimientos y emociones. Si se toma como punto de partida lo expuesto a largo de este capítulo, y hablando en términos de recogimiento y reflexión, resulta evidente la viabilidad del arte a modo de mecanismo íntimo de introspección. Bien se plasme mediante procedimientos perceptivos entrelazados o independientes, es posible deleitarse tanto con la fascinación estampada en la majestuosa corporeidad de una obra de arte, como con los desafíos formulados en torno a cuestiones del intelecto, sin que de ello deba surgir algún tipo de incompatibilidad con respecto al tema propuesto. De lo

anterior, incontables muestras exponen la estrecha relación establecida entre la muerte y el arte, algunas de sobra conocidas por el común de la sociedad. Por lo pronto, aludimos desde las innumerables representaciones de la crucifixión suscritas a la tradición cristiana o la evocación a la caducidad corporal a través de los exuberantes bodegones barrocos, hasta los ejemplos propuestos en este capítulo. Es decir, la manera en que el arte inmortaliza la fugacidad de la muerte, al tiempo que actúa como revulsivo para allanar el duelo.

De ahí que, teniendo claro que ninguna pintura, escultura o artefacto artístico puede aliviar de forma inmediata las heridas emocionales devenidas de la pérdida de un ser querido, posee factibilidad para suministrar una vía de aceptación frente a la privación de dicha presencia, al tiempo que una herramienta propiciadora del proceso de curación. O, quizás, y consustancial a la espiritualidad taxativa a las religiones, anule la idea de provisionalidad de todo ser físico. En su lugar, la creación artística interviene para alentar en el observador la creencia de que existe algo mayor y más duradero que, en definitiva, amortigüe el dolor ante las tipologías inéditas de los distintos paradigmas de la adversidad, como la expuesta por el escenario de sufrimiento aún palpitante originado por la COVID-19.

Para ilustrar mejor los fines de nuestro argumento, volvamos otra vez la mirada a las obras de Hirst y Smith. Con relación al primero, inquirir al arte como epítome de la vida y su apropiación a través de la muerte; pero, también, de la inusitada esperanza sobre la misma como un acontecimiento, de algún modo, factible de esquivar. Con anterioridad hemos registrado que Hirst considera a la muerte como el trance más real, y por lo tanto tangible, acontecido en la vida humana. Pues bien, partiendo de esta idea, Townsend (2008) sugiere que el desacierto del trabajo del artista inglés radica precisamente en su *textualidad*. O, dicho en otras palabras, en la incapacidad de su obra para ser algo más que una simple literalidad. En virtud de ello, las dificultades de la misma para adoptar interpretaciones se incrementan y, por lo tanto, posee inmanencia puramente *indexical*, acorde con la significación aplicada por Krauss (2002, p.38).

Con todo, lo cierto es que muestras como *The Physical Impossibility of Death in the Mind of Someone Living* (figura 5) logran franquear la condición estrictamente referencial señalada, al concretizar mediante un contenedor con el depredador muerto en su interior, a uno de los símbolos artísticos de *impermanencia* más sobresalientes de la postmodernidad. El título en sí mismo certifica, sin lugar a duda, el fallecimiento del tiburón, por lo que la muerte es obvia y, para muchos, aterradora. Pero, igualmente, destaca el papel central del ser humano en su interpretación. En lo tocante a este punto, a razón de evidencias como la desmedida exhibición de la pandemia dentro del actual discurso mediático de nuestro país, la relación social con la muerte parece haber mutado de ritual social doméstico e introspectivo a esquema cuantitativo, diario y, en cierto modo, prosaico. Por ello, apremia aplicar una visión renovada sobre la importancia que ostenta la configuración o personificación de la muerte en un tiburón taxidérmico encerrado en una vitrina y flotando en formaldehído (Rabon, 2013). Es fácil comprender por qué: en sí mismo logra simultanear confrontación y reconciliación del espectador con respecto a la certeza inquietante de la vulnerabilidad y el fin insoslayable propio y de los otros. Así es como la muerte queda materializada en una acción artística trasformada en provocación incómoda. Esto es, fusionada con la misma vía que puede ayudar a descifrar con más claridad su particularidad y, en última instancia, a superar la pérdida que conlleva. Aquí cabe preguntarse con respecto a la interpretación del título por parte de la audiencia y sus miedos, si la experimentación de la muerte que la obra propone hubiera resultado igual si se hubiera recurrido a otro tipo animal menos turbador, en vez de un imponente tiburón tigre mostrando su dentición.

Por añadidura, es significativa la importancia que tiene la premura por reemplazar al espécimen original por otro ante la inminencia de su descomposición, e igualmente registrada en este capítulo. Adviértase de los imperceptibles límites por parte del imaginario general en lo que atañe a la conceptualización de la muerte y la posterior erosión orgánica. Pero, tal y como plantea el artista, existen limitaciones funcionales sobre lo que es posible experimentar por medio de lo que se pueda observar. El argumento aquí desarrollado da lugar a una paradoja que se manifiesta

bajo la mirada colectiva con pocas notas diferenciales, y que implica únicamente a la dimensión terrenal durante el curso de la muerte. *Per se*, la acción reverbera en la encarnadura humana y su esencia como mera articulación de desechos orgánicos. Esta batalla infructuosa contra el tiempo, el deterioro físico y la muerte a modo de espiritualidad drástica y exagerada tejen al hilo invisible que enhebra al tiburón de Hirst con el trabajo de Smith. Recordemos que la avenencia entre los materiales empleados y la aplicación de un lenguaje enérgico y expresivo en las superficies desnudas de ropa, e incluso de piel, privativo a la producción de la artista norteamericana, permiten enfatizar la fragilidad física humana a la vez que implantan a otro recordatorio extraordinario de vulnerabilidad. De modo que, en manos de Smith, la tragedia interior queda definitivamente encarnada.

Se diría que Smith relata a través de *Hand in Jar* (figura 1) y *Blood Pool* (figura 2) la relación rota del ser con su propio cuerpo y con la piel que lo envuelve. Y que, además, encarar al espectador con fragmentaciones somáticas, de la piel maltratada o la exteriorización de vestigios de la anatomía interior, no hace otra cosa que revelar a un cuerpo propio distante; o, acaso, ajusta a un testimonio que inmoviliza a una metáfora expositora de las fortalezas y debilidades de cada uno. Nada está más lejos de la realidad. La alusión más o menos explícita a la espiritualidad implícita a la tradición religiosa que Smith administra a la mayor parte de su obra, y que podría parecer excesiva en oposición a las nutridas muestras histórico-artísticas ampliamente conocidas y organizadas por medios estéticos, enfatiza el carácter medicinal y reparador de esta.

Así, por ejemplo, *Hand in Jar* incorpora referencias recurrentes a los relicarios. A saber, aquellos exquisitos y poderosos contenedores hondamente arraigados a la tradición cristiana y, de lo común, estratégicamente vinculados a un lugar específico que contribuya a que los creyentes puedan presentar su respeto y devoción a la reliquia hospedada en su interior. La diversidad en los tipos de reliquias da paso a una variedad igualmente sorprendente de relicarios, muchos de ellos de propiedad individual. Algunos se destinan a albergar reliquias configuradas por fragmentos corpóreos. Sobran razones para visibilizar en este fundamento productivo a un denominador común con la visión "Frankenstein" de

la personal producción de Smith (Posner, 1998; Lima, 2018), por lo que se infiere que *Hand in Jar* envuelve a una narrativa cuidadosamente diseñada y ejecutada que, en semejanza a los relicarios, introduce a la audiencia dentro de un sendero meditativo e, incluso elegíaco. Así pues, puede afirmarse que dicha estrategia contemplativa distancia al duelo del tono *confrontativo* ataviado de ofuscación repetitiva y vehemente observado por el trabajo de Hirst.

CONCLUSIONES

La muerte es algo incomprensible que sólo aparece momentáneamente cuando percibimos que les sucede a los demás, y aunque nos aterre o perturbe, el arte puede ser una herramienta sorprendentemente eficaz, con fórmulas originales y creativas, que nos ayude a superar positivamente estas experiencias de *nueva muerte* que hoy padecemos. Para ello, Kiki Smith y Damien Hirst transmiten en el espectador un reflejo existente de la propia naturaleza del ser humano, algo intrínseco que no debemos obviar ni olvidar como si se tratase de la propia vida. Cada uno de ellos utiliza métodos diferentes, pero en definitiva realizan diseños artístico-anatómicos igualmente válidos. Mientras que Smith juega con la identificación del individuo con respecto a su propio trabajo como imagen de ser humano inerte representado, Hirst utiliza la provocación directa de animales vivos o que parecen estar vivos para pacificar el encuentro con la defunción.

Pero el caso es que, en presencia de las obras de los dos autores, el público es retado y apremiado a abstraerse sobre cuestiones que podrían encontrarse aletargadas en el inconsciente. No obstante, en el contexto de sus respectivos sistemas de producción, la singularidad de estas obras ofrece al espectador una visión alentadora que habita en la vertebración argumental de sus respectivos universos creativos. A través de las múltiples cartografías interpretativas por las cuales el arte contemporáneo redimensiona el significado, Hirst y Smith conceptúan narraciones contemporáneas que no sólo acomodan principios sobre el punto de fuga de vida, el lance de morir como un proceso, la ambigüedad de sus límites, la permanencia o la fragilidad; sino que, también, en esta época de la COVID-19, el trabajo de los artistas consuela a la vez que exhorta a

la audiencia a localizar fórmulas trasformadoras para honrar y mantener las conexiones con aquellos seres queridos cuyo tránsito se ha producido en soledad. Con ello, figuran un muro de contención ante la desolación y el duelo a los que trasvasar en, al menos, fortaleza y resistencia tolerables, en lugar del desconsuelo propiciado por la ausencia causada por una *nueva muerte* aterradora.

De esta manera, es importante conocer la cuestión conceptual que se maneja en la época artística contemporánea con respecto a la imagen de la muerte y la mortalidad, porque realmente, al ser algo intrínseco en esta pandemia que estamos sufriendo, debemos aprender a valorarla, a aceptarla y a vivir con ella. De algún modo, el miedo a la muerte puede llegar a ser una emoción más poderosa que el amor o la lujuria y, hasta cierto punto, el miedo a la muerte es lo que nos mantiene vivos (Hirst, 2007). Así pues, hemos de reivindicar el uso del arte desde esta perspectiva, ya que puede llegar a entenderse como algo único y cualitativo a modo de ritual para compensar y enfrentarnos a esta *nueva muerte* de la COVID-19, al ser un objeto que *sobrevive*, porque, al fin y al cabo, el arte es un acto de creación, y la creación es vida.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ariès, P. (1976). Western attitudes toward death. Marion Boyars.

Ariès, P. (1985). Images of man and death. Harvard University Press.

Beard, J. (ed). (2001). Damien Hirst: pictures from the Saatchi Gallery. Booth-Clibborn.

Cálamo, E. (2006). Kiki Smith: A Gathering, 1980–2005. Recuperado de https://tinyurl.com/y57ehafx

Cicelyn, E., Codognato, M. y D'Argenzio, M. (ed). (2004). Damien Hirst: Napoli, Museo archeologico nazionale. Electa.

Engberg, S. (2005). Kiki Smith: a gathering, 1980-2005. Walker Art Center.

Gagosian (2021). Damien Hirst. Recuperado de https://tinyurl.com/rhewyzh

Grosenick, U. (ed). (2005). Mujeres artistas de los siglos XX y XXI. Taschen.

Hirst, D. (2007). For the love of God: the making of the diamond skull. White Cube.

Krauss, R. (2002). La escultura en el campo expandido. En H. Foster, (coord.), La postmodernidad (pp. 59-74). Kairós. Recuperado de https://cutt.ly/OjtSLdT

Lima, M. A. (2018). Kiki Smith or Kiki Frankenstein: The Artist as Monster Maker. Repositório Univesidade de Évora. Recuperado de https://tinyurl.com/y2t7pwdo

Montano, L. M. (ed). (2000). Performance artists talking in the eighties: sex, food, money/fame, ritual/death. University of California Press.

Posner, H. (1998). Kiki Smith. Bulfinch.

Posner, H. (2005). Kiki Smith. Monacelli Press.

Proyectogdl (2007, marzo). Damien Hirst. Recuperado de https://tinyurl.com/y5sqcq3w

Rabon, M. (2013). The Work of Art Does Not Exist: Reflections on the Ontological Openness of Damien Hirst's The Physical Impossibility of Death in The Mind of Someone Living. Chrestomathy, 12. Recuperado de https://tinyurl.com/y3hdf6ug

Reinhardt, B. (ed). (2001). Kiki Smith: small sculptures and large drawings. Hatje Cantz.

Taylor, B. (2005). Art today. Laurence King.

Townsend, C. (2008). Art and Death. Tauris.

Turner, G. T. (2001) Damien Hirst: Theories, Models, Methods, Approaches, Assumptions, Results and Findings. Flash Art, 216(34), January/February, 98-101.

Weitman, W. (2003). Kiki Smith: prints, books & things. Museum of Modern Art.

DEMOCRACIA Y COVID-19: ¿UNA RELACIÓN PROBLEMÁTICA?

Dra. Fátima Recuero López
Universidad de Granada, España

RESUMEN

Los sistemas democráticos se encuentran ante una importante encrucijada con la llegada de la pandemia generada por la nueva enfermedad COVID-19. El nuevo coronavirus ha sorprendido a la comunidad internacional debido a su rápida propagación y a sus efectos sobre la salud humana. Sus consecuencias han situado a los diferentes sistemas sanitarios al borde del colapso, siendo así necesaria la adopción de medidas sin precedentes en la mayoría de los países.

La restricción de la movilidad y, en último extremo, el confinamiento han sido aplicados como la estrategia más efectiva para frenar el avance del virus. Sin embargo, estas medidas tienen como contrapartida la limitación de las libertades y derechos fundamentales de los ciudadanos. Ello sitúa a las democracias en una situación nunca antes experimentada, debido a las importantes restricciones impuestas por los poderes públicos a los derechos de los ciudadanos, aunque amparadas bajo el Estado de derecho. Si bien durante la primera ola del virus, y ante el desconcierto de las nuevas circunstancias sobrevenidas, la ciudadanía aceptó en su mayoría, y sin prácticamente cuestionamiento, las restricciones a la movilidad, tras el verano y la llegada de la segunda ola se ha ido produciendo un incremento del rechazo a las mismas por parte de algunos sectores sociales.

En este contexto, la finalidad de este estudio es analizar la limitación de los derechos y libertades fundamentales que han tenido lugar desde el inicio de la pandemia, así como la percepción ciudadana sobre las mismas. En cuanto a la metodología, se aplicará el estudio de caso centrando el análisis en el caso español.

Los hallazgos obtenidos reflejan que la limitación de las libertades ciudadanas ha sido máxima en los sistemas democráticos, pero ello puede enmarcarse dentro del necesario equilibrio entre derechos reconocido por el Estado de derecho en una situación excepcional. Sin embargo, la contestación social a las sucesivas medidas restrictivas, frente a las continuas oleadas del virus, está viéndose incrementada ante el empeoramiento de los efectos de la pandemia en el ámbito económico y social.

PALABRAS CLAVE

Derechos, Libertades, Pandemia, Limitaciones, Oposición.

INTRODUCCIÓN

El SARS-CoV-2 es un nuevo tipo de coronavirus que se detecta por primera vez en China a finales de 2019. Dicho coronavirus provoca una nueva enfermedad denominada COVID-19 que puede provocar graves efectos en la salud humana.

En un primer momento se minimizó la importancia de esta nueva enfermedad al desarrollarse y concentrarse en territorio asiático. El elevado número de personas contagiadas y de fallecimientos provocó la implantación de medidas tendentes a la restricción de la movilidad, como el confinamiento, por parte de las autoridades chinas con el propósito de frenar la transmisión de la enfermedad.

En los países occidentales, y concretamente en España, no se adoptaron las medidas de prevención necesarias ante la errónea creencia de sentirse a salvo del nuevo coronavirus. Sin embargo, la dinámica de mundo globalizado en el que nos encontramos contribuyó a la expansión internacional del mismo, llegando a convertirse el COVID-19 en una pandemia.

Esta realidad situó a las democracias ante un desafío sin precedentes debido a su magnitud. Los ciudadanos occidentales comienzan a contagiarse a principios de 2020 a un ritmo imparable, lo cual se tradujo en un enorme incremento de las hospitalizaciones y de las muertes. La situación requería la adopción de medidas extraordinarias ante la posibilidad de que el sistema sanitario colapsara y ante la falta del material disponible, como mascarillas, respiradores o guantes, para combatir la pandemia.

Las únicas medidas efectivas ante ese escenario, como demostró la experiencia china, era la limitación de la movilidad de los ciudadanos bajo diferentes fórmulas para evitar los contactos y, por consiguiente, los contagios. Dichas restricciones alcanzan su nivel extremo con medidas como el toque de queda o el confinamiento domiciliario. La gravedad

del escenario obliga a su adopción en el continente europeo, siendo necesarias con posterioridad en el resto del mundo.

Sin embargo, estas restricciones generan una problemática radical en el seno de las democracias al implicar una limitación de los derechos y libertades fundamentales de los ciudadanos, cuya protección es un rasgo definitorio de las mismas.

Esta contradicción genera como consecuencia un importante debate, el cual puede circunscribirse en la tradicional disputa entre libertad y seguridad en el seno de la Ciencia Política. En este sentido, ya en la justificación teórica que sustenta la construcción del Estado puede vislumbrarse dicha dicotomía entre ambos elementos. De acuerdo con la teoría del pacto social, independientemente de su variante, los individuos ceden sus derechos y libertades naturales a una autoridad superior con el propósito de que ésta garantice su seguridad, debiendo respetar un equilibrio entre ambos elementos. Si dicha autoridad rompe el pacto social violando los derechos y libertades de los individuos de manera arbitraria, éstos estarían legitimados para rebelarse contra la misma y recuperarlos. Esa necesaria ponderación entre libertad y seguridad suele tener reflejo en los sistemas políticos y jurídicos de los países democráticos, como señala Parejo (2016) en el caso español. Así, ni la libertad ni la seguridad son absolutas, ya que los derechos y libertades fundamentales tienen su límite en el ejercicio de otros derechos. Las dificultades para alcanzar un equilibrio en algunas cuestiones activa en ocasiones el dilema libertad versus seguridad, como ha sucedido por ejemplo en la lucha contra el terrorismo (Vergottini, 2004).

La gestión de la pandemia del COVID-19 sería una muestra más de ello, ya que los poderes públicos deben encontrar un equilibrio entre la garantía del derecho a la vida y del derecho a la protección de la salud, por una parte, y el ejercicio de la libertad y el resto de derechos fundamentales por otro.

En este sentido, la mayoría de los países ha optado por la seguridad, con la consiguiente restricción de los derechos y libertades como mecanismo

para tratar de frenar la pandemia. No obstante, también existen ejemplos de países que han priorizado la libertad en perjuicio de la seguridad, no aprobando así medidas duras para contención de los contagios

A este respecto, el Estado de derecho imperante en los sistemas políticos democráticos supone que la limitación de los derechos y libertades fundamentales cuenta con las garantías jurídicas necesarias, al estar regulados dichos supuestos de restricción constitucional y/o legalmente, así como al existir el recurso a acudir a los tribunales para su protección y/o resarcimiento.

Sin embargo, a pesar de ello, ha surgido una polémica en torno a los mecanismos jurídicos aplicados para activar dicha limitación de los derechos y libertades fundamentales. Así, dicho debate se centra en si es adecuado aplicar las previsiones constitucionales de los estados excepcionales o si debe recurrirse a la legislación ordinaria. En el primer caso, incluso, se ha cuestionado la figura del derecho de excepción utilizada, como habría sucedido con el mecanismo del estado de alarma en España y la disputa sobre si el mismo ampara o no una restricción de los derechos y libertades de tal magnitud (Álvarez, 2020; Sieira, 2020), existiendo precedentes respecto a esta cuestión (Catoira, 2011; Vidal & Delgado, 2011; Sandoval, 2012).

Tras el doblegamiento de curva de contagios de la primera ola, debido al efecto de las medidas reductoras de la movilidad y especialmente del confinamiento, comienzan a levantarse las restricciones y los ciudadanos empiezan a recuperar el ejercicio de sus derechos y libertades fundamentales, aunque con matices.

Sin embargo, la aparente vuelta a la normalidad no fue tal, y la relajación de las limitaciones vino acompañada de un aumento progresivo de los contagios hasta la llegada de la segunda ola, en un primer momento, y de la tercera ola, con posterioridad.

Al ser la limitación de la movilidad la única estrategia que se ha demostrado efectiva para luchar contra la pandemia, las medidas restrictivas de los derechos y libertades fundamentales vuelven a activarse y aprobarse en función del nivel de contagios existente en cada momento y lugar.

Esta dinámica se mantendrá hasta la llegada de la vacuna y la inmunización de la sociedad en un proceso complejo repleto obstáculos y retrasos.

La paradoja de la lucha contra el COVID-19 en el seno de las democracias se manifiesta de nuevo con intensidad al estar la ciudadanía inmersa en un estado excepcional continuo. Ello se debería a la extensión prácticamente indefinida en el tiempo de las limitaciones de las libertades y derechos ciudadanos, algo sin precedentes en democracia, a pesar de que ello cuente con las garantías pertinentes del Estado de derecho.

Estas medidas limitativas han contado con el consenso mayoritario de la población, al entenderse como necesarias para frenar el virus. Sin embargo su mantenimiento en el tiempo, con el hastío y las consecuencias socioeconómicas que ello genera, así como la ausencia de un horizonte concreto de recuperación de la normalidad contribuyen al debilitamiento de dicho consenso. A este respecto algunos sectores sociales han comenzado a protagonizar protestas mostrando su rechazo.

1. OBJETIVOS

El objetivo de este estudio es analizar la limitación de los derechos y libertades fundamentales que han tenido lugar desde el inicio de la pandemia, así como la percepción ciudadana sobre las mismas.

Por consiguiente, en primer lugar, se examinarán las medidas restrictivas implantadas para tratar de frenar la pandemia. En segundo lugar, se detectarán los derechos y libertades que han sido limitados por las diferentes medidas aprobadas por las autoridades públicas. Y, en tercer lugar, se analizará la opinión de los ciudadanos al respecto, descubriendo si respaldan o no dicha política en favor de la seguridad frente a la libertad.

La hipótesis principal es que las restricciones sin precedentes de los derechos y libertades fundamentales aprobadas para luchar contra la pandemia cuentan con el respaldo mayoritario de la población, aunque el mismo se haya visto disminuido ligeramente en los últimos tiempos.

Así, los movimientos de protesta que manifiestan su posición contraria en las calles en momentos concretos, desembocando en ocasiones en

vandalismo, representarían una pequeña parte no representativa del conjunto de la sociedad.

2. METODOLOGÍA

Se adopta como metodología el estudio de caso centrando el análisis en el caso español durante el periodo temporal que oscila entre el mes de marzo de 2020 y el mes de enero de 2021, ambos inclusive. De este modo, se examinan las medidas implantadas en España para hacer frente al COVID-19, así como las restricciones de derechos y libertades fundamentales que las mismas han supuesto. La percepción ciudadana respecto a ello se sintetiza a través de un análisis descriptivo de carácter cuantitativo.

Para ello se utilizan datos de encuesta del Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS), concretamente de los barómetros de 2020 de marzo (estudio nº 3277), abril (estudio nº 3279), mayo (estudio nº 3281), junio (estudio nº 3283), julio (estudio nº 3288), septiembre (estudio nº 3292), octubre (estudio nº 3296), noviembre (estudio nº 3300), diciembre (estudio nº 3303) de 2020 y de enero de 2021 (estudio nº 3307). Igualmente se incorporan los estudios nº 3305 y nº 3302, ambos sobre los efectos y consecuencias del coronavirus. De este modo, los datos utilizados son representativos del conjunto de la población española.

El periodo de tiempo analizado comprende todas las olas de la pandemia sufridas hasta el momento: la primera desencadenada en marzo de 2020 con la llegada del COVID-19, la segunda tras las vacaciones veraniegas y la tercera después de las fiestas navideñas.

3. LAS MEDIDAS DE RESTRICCIÓN ANTE LA PANDEMIA

Las primeras medidas adoptadas en España para hacer frente a la pandemia se toman a nivel autonómico. Concretamente en la Comunidad de Madrid al ser la región más afectada inicialmente. Las demás Comunidades Autónomas no tardarían en sumarse tras la rápida propagación del virus. Estos intentos iniciales de contención se concretan en el cierre de los centros educativos, el intento de racionalización de los recursos sanitarios disponibles y la recomendación de optar por el teletrabajo.

El deterioro de la situación obliga a actuar al Gobierno central, el cual diseña un plan de actuación compuesto de las siguientes fases: contención, mitigación y generalización. En el marco del mismo se aprueban las primeras medidas de restricción a nivel nacional, como la prohibición de vuelos con otros países como Italia, el cese de los viajes del Imserso, la recomendación de que se eviten desplazamientos en la medida de lo posible o la celebración de los eventos deportivos sin la asistencia de público.

Sin embargo, la extensión de la pandemia continúa imparable alcanzándose la transmisión comunitaria en el mes de marzo de 2020. La pérdida de control sobre la situación obliga a tomar medidas mucho más severas, imponiéndose el confinamiento de la población y la restricción de los derechos y libertades fundamentales de los ciudadanos. El Gobierno nacional se sustenta para ello en los estados excepcionales regulados en la Constitución española (art. 116) y desarrollados en la Ley Orgánica 4/1981, de 1 de junio. El ejecutivo central opta concretamente por el estado de alarma, en cuya regulación se contempla su declaración en situaciones de crisis sanitaria como epidemias. No obstante, como se señaló con anterioridad, la limitación aprobada de los derechos y libertades es tal que se ha cuestionado que la figura del estado de alarma pueda ampararla, existiendo otras como el estado de excepción más adecuadas a este respecto.

Asimismo, se concentra todo el poder en el nivel de gobierno nacional, ejerciendo éste un mando único al asumir las competencias de las Comunidades Autónomas.

La declaración del estado de alarma por parte del Consejo de Ministros se materializa en el Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo, por el que se declara el estado de alarma para la gestión de la situación de crisis sanitaria ocasionada por el CO-VID-19.

La principal medida implantada con la aprobación del citado Real Decreto es la limitación de la libertad de circulación de las personas por las vías de uso público, salvo supuestos muy tasados, lo cual suponía en la práctica el confinamiento domiciliario de la población. Dichos supuestos y excepciones son los siguientes:

- La adquisición de alimentos, fármacos y otros productos de primera necesidad.
- La asistencia a centros sanitarios.
- El desplazamiento al lugar de trabajo.
- El retorno al domicilio de residencia habitual.
- La asistencia y cuidado de personas especialmente vulnerables como dependientes, personas discapacitadas y menores.
- El desplazamiento a entidades financieras y de seguros.
- El repostaje en estaciones de servicio o gasolineras.
- Causa de fuerza mayor o situación de necesidad.
- Cualquier otra actividad de naturaleza análoga realizada de manera individual, salvo acompañamiento a personas con discapacidad o por otra causa justificada.

El cumplimiento de estas restricciones se garantiza a través del poder coercitivo del Estado, lo cual incluye el régimen sancionador. Los ciudadanos pasan a estar obligados a probar que están ejerciendo una de las actividades exceptuadas justificándolo documentalmente. Por tanto, se imponen multas no solo por incumplir la limitación de movilidad si no se está ejerciendo uno de los supuestos de excepción tasados, sino también por la imposibilidad de documentar y justificar el ejercicio de uno de ellos. Dicha acreditación y justificación de los movimientos bajo una especie de salvoconducto resultaba impensable en el seno de los sistemas democráticos antes de la llegada de la pandemia.

El citado Real Decreto 463/2020, de 14 de marzo incorpora otras medidas de restricción, las cuales se listan a continuación:

- Requisas temporales de todo tipo de bienes.
- Suspensión de la actividad educativa presencial, que se desarrollará bajo la modalidad a distancia y online siempre que sea posible.
- Restricción de la actividad comercial con la suspensión de la apertura al público de los locales y establecimientos minoristas, a excepción de los considerados como esenciales.

- Suspensión de las actividades comerciales de hostelería y restauración, salvo la entrega a domicilio.
- Suspensión de la apertura al público de museos, monumentos, archivos, bibliotecas y locales o establecimientos de espectáculos.
- Suspensión de actividades deportivas y de ocio.
- Suspensión de fiestas populares, verbenas y desfiles.
- La asistencia a lugares de culto queda condicionada, así como las ceremonias civiles y religiosas, entre las que se incluyen las fúnebres.
- Reducción del transporte público.
- Suspensión de los plazos administrativos y procesales.

La declaración del estado de alarma se aprueba para un periodo de quince días, de acuerdo con las previsiones incluidas en su regulación constitucional. La estrategia gubernamental es solicitar su prórroga al Congreso de los Diputados también en plazos de quince días. Se aprueban así hasta seis prórrogas del estado de alarma declaradas en los siguientes Reales Decretos:

- Real Decreto 476/2020, de 27 de marzo.
- Real Decreto 487/2020, de 10 de abril.
- Real Decreto 492/2020, de 24 de abril.
- Real Decreto 514/2020, de 8 de mayo.
- Real Decreto 537/2020, de 22 de mayo.
- Real Decreto 555/2020, de 5 de junio.

Tras el agotamiento de dichas prórrogas el estado de alarma concluye el 21 de junio de 2020[103], no sin antes aprobarse un Plan para la desescalada oficialmente denominado Plan para la Transición hacia una Nueva Normalidad. El mismo es acordado por el Consejo de Ministros el 28 de abril de 2020 con el propósito de ir recuperando la normalidad, al fijarse el levantamiento progresivo de las restricciones existentes en función de los datos que arroje la pandemia en cada territorio.

[103] En ello influiría no solo la situación de la pandemia, sino la pérdida progresiva de los apoyos parlamentarios del Gobierno para aprobar nuevas prórrogas en el Congreso de los Diputados.

Concretamente se fijan cuatro fases de desescalada, denominadas fases 0, 1, 2 y 3, añadiéndose con posterioridad la fase 0,5. En cada una de dichas fases se va permitiendo la realización de algunas actividades bajo el cumplimiento de ciertos requisitos[104]. De este modo, los ciudadanos van recuperando de manera progresiva el ejercicio de sus derechos y libertades fundamentales a medida que el territorio en el que viven avanza de fase. La última fase, la 3, supone la llegada a una nueva normalidad en la que se siguen manteniendo algunas limitaciones, especialmente enfocadas a mantener las medidas de seguridad para evitar nuevos contagios, como el mantenimiento de la distancia social, el uso de mascarillas y el establecimiento de aforos en todo tipo de actividades y establecimientos. No obstante, se recuperan gran parte de los derechos y libertades fundamentales, aún bajo esos condicionantes, como la libertad de circulación al permitirse ya en ese momento la movilidad entre provincias.

Dicha desescalada no es uniforme en el conjunto del territorio nacional, sino que cada territorio avanzará a un ritmo diferente en función de su situación epidemiológica. Las Comunidades Autónomas puede proponer el cambio de fase en su territorio al Consejo de Ministros, siendo éste el que ostenta la competencia de tomar la decisión final, la cual se sustentará en el cumplimiento o no de los criterios establecidos en el Plan de desescalada. Cada Comunidad Autónoma opta por proponer un criterio territorial diferente para llevar a cabo la desescalada, tomando como referencia las provincias, regiones sanitarias o las áreas o zonas de salud. Cada territorio debe permanecer un plazo mínimo de dos semanas en una fase antes de poder pasar a la siguiente.

La asimetría de la desescalada y la diferente interpretación del cumplimiento o no de los criterios establecidos para cambiar de fase entre el Gobierno central y las CCAA lleva al desencadenamiento de múltiples

[104] En la siguiente dirección web se pueden consultar de manera detallada las actividades permitidas en cada una de las cuatro fases que componen el Plan para la Transición hacia una Nueva Normalidad, esto es, el Plan de desescalada: https://www.lamoncloa.gob.es/consejodeministros/resumenes/Documents/2020/28042020_Anexo%20II%20FASES.pdf

disputas entre ambos niveles territoriales. Dicha controversia se une a la demanda de las CCAA de poder participar e intervenir en las decisiones del ejecutivo central durante la vigencia del mando único durante el estado de alarma.

La reapertura progresiva de actividades restringidas, esto es la desescalada, comienza el 4 de mayo y finaliza el 30 de junio en el conjunto del territorio nacional, instaurándose así una nueva normalidad no exenta de ciertas limitaciones.

La instauración de la fase 3 de nueva normalidad implica que las CCAA recuperan sus competencias, debiendo encargarse desde ese momento de la gestión de la pandemia y de la adopción de las medidas necesarias para frenar los contagios llegado el caso.

Una vez superada en términos generales la primera ola, llegan los meses de verano en los cuales se relaja el cumplimiento de las medidas sanitarias, produciéndose asimismo un importante incremento de la movilidad, debido a las vacaciones, alentada por parte de los propios dirigentes políticos con el propósito de paliar los efectos económicos de la pandemia.

Ello favorece un nuevo incremento de los contagios que propicia la llegada de la segunda ola en nuestro país tras la temporada de verano. En esta ocasión son las Comunidades Autónomas las competentes al respecto, de modo que se aprueban nuevas medidas de restricción que tienen, por tanto, carácter asimétrico al ser diferentes en cada región del país. De esta forma, se aborda la situación de manera diferente ya que se actúa de manera localizada, al implantar las medidas de restricción de manera circunscrita a entidades territoriales inferiores a la región, como la provincia, el municipio o la zona básica de salud, en función de la situación concreta de la pandemia en cada una de ella.

El mecanismo utilizado para implantar estas nuevas restricciones son órdenes administrativas, abriéndose un nuevo debate sobre la limitación de los derechos y libertades fundamentales de los ciudadanos utilizando instrumentos sin la necesaria cobertura garantista de los mismos. A este respecto, cabe destacar el pronunciamiento del Tribunal Superior de Justicia de Madrid, el 8 de octubre de 2020, en el que señala que dicha

restricción requiere el amparo de una habilitación legal, esto es, la autorización del poder legislativo, no pudiendo limitarse así derechos ni libertades mediante órdenes de carácter administrativo.

El gobierno central cambia de estrategia respecto al inicio de la pandemia, descartando aprobar un nuevo estado de alarma. Sin embargo, la gravedad de la situación y la necesidad de que las CCAA encuentren amparo jurídico para la aprobación de medidas de carácter restrictivo desemboca finalmente en la aprobación de un nuevo estado de alarma. Ello se realiza bajo el Real Decreto 926/2020, de 25 de octubre, por el que se declara el estado de alarma para contener la propagación de infecciones causadas por el SARS-CoV-2. La finalidad del mismo es declarar un nuevo estado de alarma estableciendo unos criterios comunes de carácter general para todo el territorio nacional que las CCAA pueden modular en sus respectivos territorios en función de la situación de la pandemia en ellos.

Previamente a ello, cabe apuntar que el ejecutivo central aprobó un estado de alarma específico para nueve municipios de la Comunidad de Madrid. El propósito era imponer medidas de restricción de entrada y salida de ellos, durante un plazo de 15 días, ante las desavenencias al respecto entre el Gobierno de España y el Gobierno de la Comunidad de Madrid. Su regulación se materializó en el Real Decreto 900/2020, de 9 de octubre, por el que se declara el estado de alarma para responder ante situaciones de especial riesgo por transmisión no controlada de infecciones causadas por el SARS-CoV-2

En cuanto al Real Decreto 926/2020, de 25 de octubre, que establece el segundo estado de alarma general para el conjunto de España, recoge, como se apuntó con anterioridad, medidas que el ejecutivo central permite tomar a los gobiernos autonómicos según la evolución de la pandemia. Dichas limitaciones son las siguientes:

- Limitación horaria de la libertad de circulación, o toque de queda, entre las 23:00 y las 06:00. Las Comunidades y Ciudades Autónomas están habilitadas para aumentar y disminuir el inicio y fin de dicha franja horaria en una hora respectivamente.

- Limitación de entrada y salida en las Comunidades Autónomas y las ciudades de Ceuta y Melilla. Están habilitadas, asimismo, para imponer dicha limitación en entidades territoriales menores, como los municipios.
- Limitación de permanencia de grupos en espacios públicos y privados a un máximo de seis personas, pudiendo las autoridades delegadas determinar un número inferior y establecer limitaciones en los establecimientos abiertos al público, incluido su cierre.
- Limitación de la permanencia de personas en lugares de culto, debiendo fijar las Comunidades y Ciudades Autónomas el aforo correspondiente en reuniones y celebraciones religiosas. En esta restricción se señala expresamente que ello no podrá afectar al ejercicio privado e individual de la libertad religiosa.

Además de ello, se aprueban excepciones a las dos primeras limitaciones, similares a las aprobadas en el primer estado de alarma respecto a la limitación de circulación por las vías de uso público en función de la naturaleza de cada una de ellas. No obstante, se añaden algunos supuestos a esas excepciones en cada caso. Así se incorporan como excepciones en alguna de ambas limitaciones las siguientes: la asistencia a centros veterinarios por razones de urgencia, el cumplimiento de obligaciones laborales, profesionales, empresariales, institucionales o legales, la asistencia a centros universitarios, docentes y educativos, la realización de exámenes o pruebas oficiales inaplazables, las actuaciones requeridas o urgentes ante los órganos públicos, judiciales o notariales o la renovación de permisos y documentación oficial.

El Real Decreto 926/2020, de 25 de octubre que declara este segundo estado de alarma nacional tiene una vigencia de 15 días, tal y como establecen las previsiones constitucionales. Por ello, el Consejo de Ministros aprueba una prórroga de las disposiciones contenidas en el mismo durante un plazo de seis meses, esto es, hasta el 9 de mayo de 2021. Ello se realiza bajo el Real Decreto 956/2020, de 3 de noviembre, por el que se prorroga el estado de alarma declarado por el Real Decreto 926/2020, de 25 de octubre, por el que se declara el estado de alarma para contener la propagación de infecciones causadas por el SARS-CoV-2. Durante

dichos seis meses las CCAA, y las ciudades de Ceuta y Melilla, están facultadas para adoptar las limitaciones mencionadas, así como a modularlas en su territorio. Este nuevo estado de alarma no prevé el confinamiento de la población como medida a tomar por los gobiernos regionales, por lo que los mismos no están habilitados para su adopción.

La extensión de la segunda ola supone que prácticamente casi toda España esté cerrada perimetralmente antes de Navidad, y sufriendo las limitaciones, o parte de ellas, recogidas en el Real Decreto 926/2020 con el propósito de disminuir la incidencia acumulada del virus, más aún con la llegada de puente de Todos los Santos en noviembre y del puente de diciembre, y salvar así la campaña navideña. Conforme se aproxima la llegada de ésta se van levantando gran parte de las restricciones en los diferentes territorios del país, algo que se ve favorecido por la mejoría de los datos.

Tras la Navidad, y un nuevo relajamiento de las medidas de seguridad, se registran datos aún peores a los de las dos anteriores olas de la pandemia, lo que implica la llegada de la tercera ola, Algunas CCAA piden al Gobierno central que les permita un nuevo confinamiento de la población, para lo que debería modificar el estado de alarma vigente. El ejecutivo nacional rechaza cualquier posibilidad de un nuevo confinamiento, volviendo a producirse un nuevo enfrentamiento entre ambos niveles de gobierno. En este sentido, la virulencia de la tercera ola vuelve a poner el centro del debate público la necesidad o no de decretar un nuevo confinamiento domiciliario.

4. LAS RESTRICCIONES DE LOS DERECHOS Y LIBERTADES FUNDAMENTALES

En el apartado anterior se han detallado las medidas restrictivas aprobadas en España para luchar contra la pandemia, las cuales ya reflejan el nivel de limitación de los derechos y libertades fundamentales alcanzado. Sin embargo, es necesario detallar de manera precisa cuáles han sido los derechos y libertades restringidos y en qué medida lo han sido. Por ello, en la Tabla 1 se recogen, a modo de resumen, los derechos y libertades concretos que se han visto limitados en algún momento de la

pandemia y que se encuentran reconocidos en la Constitución española de 1978.

Tabla 1. Restricciones de los derechos y libertades fundamentales durante la pandemia

Derechos y libertades	**Restricciones**
Libertad de culto	Limitación a su ejercicio para el cumplimiento de las medidas de seguridad a través del establecimiento de aforos en reuniones y celebraciones religiosas.
Libertad individual	Limitación a su ejercicio al imponerse el confinamiento domiciliario.
Libertad de circulación	Limitación a su ejercicio en el territorio nacional al imponerse el confinamiento domiciliario, los confinamientos perimetrales entre CCAA y entre municipios, y la limitación de circulación horaria (toque de queda). Limitación a su ejercicio respecto a la entrada y salida de España en momentos de cierre de fronteras o de exigencia del cumplimiento de ciertos requisitos y supuestos.
Derecho de reunión y manifestación	Limitación a su ejercicio en espacios públicos y privados al imponerse el confinamiento domicilario, los confinamientos perimetrales entre CCAA y entre municipios, la limitación de circulación horaria (toque de queda) y la limitación de reuniones de grupos que superen un número máximo de personas.
Derecho a la participación en asuntos públicos	Limitación a su ejercicio al no celebrarse algunas elecciones en la fecha fijada legalmente y posponer su celebración. Limitación a su ejercicio para el cumplimiento de las medidas de seguridad, como ocurre al establecerse tramos horarios para el voto de determinados colectivos y al impedir, incluso, el ejercicio del derecho al voto de las personas en cuarentena o contagiadas.
Derecho a la educación	Limitación a su ejercicio al imponerse la suspensión de la actividad educativa presencial, al ser necesario contar con los recursos y medios tecnológicos necesarios para adaptarse a la modalidad a distancia y online.
Derecho de huelga	Limitación a ejercer su publicidad en espacios públicos al imponerse el confinamiento domicilario, los confinamientos perimetrales entre CCAA y entre municipios, la limitación de circulación horaria (toque de queda) y la limitación de reuniones de grupos que superen un número máximo de personas. Posible limitación a su ejercicio en servicios esenciales.

Derecho al trabajo	Limitación a su ejercicio al suspenderse las actividades comerciales y al imponerse horarios de apertura y cierre de los establecimientos comerciales. Limitación a su ejercicio al suspenderse la apertura al público de museos, monumentos, archivos, bibliotecas y locales o establecimientos de espectáculos. Limitación a su ejercicio al suspenderse las actividades deportivas y de ocio.
Derecho a la protección de la salud	Limitación a su ejercicio al suspenderse las actividades deportivas y de ocio. Limitación a su ejercicio al imponerse condicionantes para realizar actividades deportivas y de ocio, como el establecimiento de tramos horarios o su ejercicio de manera individual. Limitación a su ejercicio para el cumplimiento de las medidas de seguridad, como el mantimiento de la distancia de segeuridad.
Derecho a la cultura	Limitación a su ejercicio al suspenderse la apertura al público de museos, monumentos, archivos, bibliotecas y locales o establecimientos de espectáculos, así como al imponerse horarios de apertura y cierre. Limitación a su ejercicio para el cumplimiento de las medidas de seguridad a través del establecimiento de aforos.

Fuente: (Elaboración propia)

Por consiguiente, en la misma se expone la limitación de derechos y libertades de manera general durante todo el periodo de pandemia, señalando la máxima restricción alcanzada de los mismos desde la declaración del primer estado de alarma en marzo de 2020.

Como puede apreciarse en dicha tabla, la cantidad de derechos y libertades fundamentales limitados es muy numerosa, siendo además las restricciones impuestas a los mismos de un enorme calado, haciendo aún más patente la excepcionalidad de esta realidad en el seno de un sistema político democrático.

5. LA PERCEPCIÓN CIUDADANA RESPECTO A LA MEDIDAS RESTRICTIVAS

Una vez expuestas las medidas restrictivas adoptadas por los poderes públicos para combatir la pandemia, así como las limitaciones que ello ha supuesto para el ejercicio de los derechos y libertades fundamentales, es necesario indagar en la opinión que tienen los ciudadanos al respecto, ya que han sido ellos los que han experimentado y sufrido dichas medidas y limitaciones. Por ello, es importante conocer su grado de aceptación de las mismas, habida cuenta de la necesidad de que las decisiones políticas sean consideradas como legítimas por los gobernados, tanto para su acatamiento voluntario como para mantener la estabilidad del sistema político.

Debido a que las medidas restrictivas para el control de la pandemia, y sus efectos para los derechos y libertades, han ido variando a lo largo del tiempo, como se analizó con anterioridad, se adoptará un criterio cronológico en el examen de la percepción ciudadana al respecto. Así, podrá apreciarse cuál es la postura de los españoles en cada momento teniendo en cuenta la situación epidemiológica existente y las medidas restrictivas vigentes. Igualmente permitirá observar cómo se adapta la opinión pública a la realidad de cada momento.

Para ello, se utilizan los barómetros realizados por el Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS) entre marzo de 2020 y enero de 2021, además de los estudios específicos llevados a cabo por esta institución en noviembre y diciembre de 2020 sobre los efectos y consecuencias del coronavirus. Estos datos, referidos a la población española, permiten establecer conclusiones representativas sobre la percepción del conjunto de la ciudadanía de nuestro país.

En primer lugar, es necesario apuntar que los españoles no percibían que el COVID-19 fuese a convertirse en un problema nacional en el momento de su identificación en China. No fue sino con la detección de los primeros casos en territorio español cuando comienzan a tomar consciencia de su posible gravedad.

A este respecto, al inicio del mes de marzo, y antes de la declaración del estado de alarma, los españoles demandaban más información sobre

cómo enfrentarse al nuevo coronavirus. Así, el 58,2% consideraba que el Gobierno español debía informar más a los ciudadanos sobre las medidas a tomar para prevenir contagios. El 35,4%, por su parte, creía que no era necesario informar más.

La práctica totalidad de la población española, un 99,4%, había oído hablar del COVID-19 en ese momento. El 65,2% de ellos apoyaba la adopción de medidas urgentes por parte del Gobierno aunque fuesen impopulares. Asimismo, el 51,7% consideraba conveniente suspender eventos públicos que supusieran grandes aglomeraciones de personas. No obstante, el 74,5% de los ciudadanos no creía que se debiese establecer el uso obligatorio de las mascarillas. Aún se consideraba que el virus era un problema más propio de los países asiáticos, por lo que el 76,2% de los españoles apoyaba el carácter imprescindible de las cuarentenas en algunos países asiáticos para frenar la propagación del virus.

Tras la aprobación del primer estado de alarma en el mes de marzo por parte del Gobierno central, que implicaba el confinamiento domiciliario, destaca el consenso prácticamente unánime de la sociedad española en respaldar dicha medida. Así, el 72,6% y el 24,7% de la ciudadanía consideraba que las medidas adoptadas eran muy necesarias o necesarias respectivamente, lo que supone un apoyo del 97,3%. El 39,1% opinaba además que se requerían medidas aún más estrictas, frente al 58,3% que creía que con las ya vigentes era suficiente. La mayoría de los españoles, el 57,7%, hubiese estado de acuerdo incluso con la prohibición de salir a la calle y recibir en sus domicilios los suministros alimentarios necesarios. El 38,6%, por su parte, no hubiese estado de acuerdo con esa política. Por otra parte, se mantenía la demanda de información, ya que al 54,5% de los españoles quería tener más información por parte del Gobierno y los responsables correspondientes. En consonancia con ello, el 66,7% estaba de acuerdo con restringir la difusión de bulos e informaciones engañosas.

Ya en el mes de mayo, a pesar del inicio de la desescalada, la percepción mayoritaria de la población española es que era necesario mantener medidas estrictas de confinamiento más tiempo. Así, lo consideraba el 60,4% de los ciudadanos, mientras que 28,8% abogaba por permitir más

libertad de movimientos. Así, el 59,% y el 35,7% de los españoles pensaban que las medidas adoptadas para frenar la pandemia habían sido muy necesarias o necesarias respectivamente.

En relación con ello, también era mayoritario el sentimiento entre la ciudadanía de ser capaz de sobrellevar el aislamiento en casa con nuevas prórrogas del estado de alarma. El 40,0% no tendría problema si se aprobaran nuevas prórrogas y el 48,8% tampoco tendría inconveniente si viniesen acompañadas de algunas medidas de desescalamiento, como dar un paseo o realizar actividades deportivas. El 7,1% no podría sobrellevar nuevas prórrogas aunque se resignaría, mientras que 3,7% no aguantaría una nueva prórroga. El 37,1% de los que sí podrían o se resignarían a sobrellevar nuevas prórrogas lo harían el tiempo que fuese necesario, incluso más de un mes. El 22,7% asumiría que el confinamiento en casa se prolongase dos semanas, el 18,5% cuatro semanas más, el 10,9% tres semanas más y 4,9% una semana más.

En este momento, con la recuperación del ejercicio de algunos derechos y libertades, comienzan a producirse las primeras protestas de rechazo a la gestión del Gobierno y a la restricción de las libertades. Éstas están ligadas en gran parte al partido político VOX, como mostrarían las cacerolas y manifestaciones realizadas en algunas ciudades españolas, como Madrid, y la caravana del 23 de mayo, consistente en una manifestación en coche. Los datos examinados reflejan el carácter minoritario de dicha postura política en el seno de la sociedad española.

En junio, prácticamente doblegada la primera ola, comienza a reducirse el respaldo a las medidas gubernamentales y a la posibilidad de sobrellevar una extensión del confinamiento con nuevas prórrogas, aunque continúa siendo mayoritario. De este modo, la creencia de que las medidas adoptadas han sido muy necesarias o necesarias cae ligeramente hasta el 53,7% y el 33,9%. De modo similar, aunque el 41,2% apunta no tener problemas con nuevas prórrogas, disminuye hasta el 34,2% aquéllos que no tendrían problemas si vienen acompañadas de medidas de desescalamiento. Aumentan hasta el 15,5% aquéllos que las sobrellevarían y hasta el 8,3% los que no las aguantarían.

En julio, finalizada la desescalada y alcanzada la nueva normalidad, el apoyo ciudadano a las medidas gubernamentales se mantiene estable, ya que se cifra en el 53,5% y en el 33,1% el porcentaje de los españoles que consideraba que las mismas eran muy necesarias y necesarias respectivamente. Por otra parte, el inesperado aumento de los contagios en verano propicia que 62,3% de los ciudadanos considerara que era necesario adoptar más medidas y más exigentes, frente 32,7% que opinaba que se podía continuar como hasta ahora.

En septiembre la percepción de que es necesario actuar de nuevo para hacer frente a la pandemia aumenta. Así, disminuye hasta el 25,8% el porcentaje de la población que opinaba que se podía continuar como hasta ahora. El 58,3% consideraba ya necesario tomar medidas más exigentes y un 7% optaba por adoptar medidas de diferente tipo.

En el mes de octubre el incremento de la percepción de necesidad de adoptar nuevas medidas va paralelo al avance de los contagios. Así, aumentan hasta el 62,4% los que creen que deben tomarse medidas más exigentes y hasta el 8,8% los que optan por medidas de diferente tipo. Aquéllos que no creen que haya que tomar más medidas, y seguir como hasta ahora, caen hasta el 20.1%.

El nuevo agravamiento de la situación epidemiológica desemboca en la aprobación del segundo estado de alarma a finales de octubre, gestionado en esta ocasión por las CCAA. La postura de los españoles es la de un claro respaldo a dicha declaración, ya que el 73,6% consideraba en noviembre que era necesario que el Parlamento adoptase medidas más exigentes. Respecto a la duración del estado de alarma el 19,7% lo apoya el tiempo que sea necesario, el 15,2% cree que depende de la evolución de la pandemia, el 14,6% señala que un mes y el 13,1% quince días.

Sin embargo, la declaración del estado de alarma durante seis meses genera más controversia. Los españoles que se muestran muy y bastante de acuerdo son el 19% y el 38,2%, mientras que los que están poco o nada de acuerdo representan 16,9% y el 18,3%. Donde sí hay consenso es respecto al rechazo de un nuevo confinamiento domiciliario, ya que el 63,1% de los ciudadanos no lo apoyaría.

En este contexto aumenta el incumplimiento de las medidas por una parte de la población. Asimismo, se incrementan las protestas en diversas ciudades contra las restricciones, así como contra las consecuencias socioeconómicas de las mismas. Estas protestas acaban en ocasiones en actos vandálicos por parte de una minoría violenta. En consecuencia, la mayoría de españoles considera imprescindibles las medidas impositivas para garantizar el cumplimiento de las medidas (78,4%), así como la necesidad de endurecer las mismas (49,4%).

En diciembre la opinión de que era necesario que el Parlamento adoptara medidas exigentes cae hasta 67,2%, en favor principalmente del apoyo a otro tipo de medidas que fuesen más eficaces (3,9%). Por otra parte, el 59,2% cree que el Gobierno central y las CCAA debían haber tomado medidas más estrictas, frente al 25,8% que considera que las tomadas han sido adecuadas.

Como puede apreciarse a partir de la evolución expuesta, los españoles han apoyado de forma mayoritaria las medidas que han ido aprobando sus gobernantes para hacer frente a la pandemia, aunque eso supusiese una restricción de sus derechos y libertades fundamentales. Ello queda demostrado al ser las restricciones y la falta de movimientos el segundo aspecto que más está afectado a la vida personal de los españoles, algo que afirma el 33% de ellos en enero. Esta realidad permite comprender que en la actualidad el rechazo a un posible nuevo confinamiento sea generalizado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, F. J. (2020). Estado de alarma o de excepción. Estudios penales y criminológicos, 40, 1-20.

Parejo, L. (2016). Sobre el binomio libertad y seguridad. IUSTA, 45, 107-128.

Sandoval, J. C. (2012). Presupuestos del estado de alarma y repercusiones penales. A propósito de la crisis de los controladores civiles de tránsito aéreo. Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología, 14-11, 1-24.

Sieira, S. (2020). Estado de alarma. Eunomía. Revista en Cultura de la Legalidad, 19, 275-305.

Vergottini, G. De (2004). La difícil convivencia entre libertad y seguridad. Res-puesta de las democracias al terrorismo. Revista de Derecho Político, 61, 11-36.

Vidal, C. & Delgado, D. (2011). Algunas consideraciones sobre la declaración del estado de alarma y su prórroga. Revista Española de Derecho Constitucional, 92, 243-265.

FAMILIAS EN TIEMPOS DE COVID-19: UNA PROPUESTA MULTI-MÉTODO PARA INVESTIGAR LAS EXPERIENCIAS, LOS DESAFÍOS Y LAS RESPUESTAS DE LAS FAMILIAS EN CONTEXTOS DE DESIGUALDAD SOCIAL EN CHILE[105]

Dr. Félix Aguirre
Universidad de Valparaíso, Chile

Dra. Ana Vergara Del Solar
Universidad de Santiago de Chile, Chile

RESUMEN

Este trabajo sistematiza una propuesta para investigar el modo en que las familias interpretan y enfrentan los desafíos que les presenta la pandemia, considerando en especial las políticas de confinamiento y distanciamiento social, así como otras medidas socio-sanitarias relevantes implementadas en Chile durante 2020. La estrategia metodológica contempla la selección de 40 familias, considerando la diversidad socioeconómica, cultural y territorial de las mismas, para lo cual se incluyen cuatro regiones de Chile, además de distintos grupos socioeconómicos, situaciones laborales y tipos de familias. El proyecto describe una estrategia cualitativa multimétodo, que incluye entrevistas individuales y familiares, así como el uso de la aplicación de etnografía móvil a través de una plataforma (*Indeemo*) que permite elaborar diarios escritos y audiovisuales por parte de los participantes. Siendo los hogares y las relaciones familiares una

[105] Este forma parte de un estudio comparativo trasnacional, desarrollado por el *International Consortium of Studies Investigating Family and Community Transitions during COVID-19* (ICo-FACT), liderado por University College of London, y en el que participan universidades de diez países (Argentina, Chile, Estados Unidos, Pakistán, Reino Unido, Rusia, Singapur, Sudáfrica, Suecia y Taiwán; https://fact-covid.wixsite.com/study/i-cofact). En el caso de Chile, el estudio cuenta con la financiación de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID), a través de su fondo COVID-19 (Proyecto NºCOVID-0341). La investigadora principal del proyecto es la doctora Ana Vergara del Solar, de la Universidad de Santiago de Chile, en conjunto con co-investigadores y co-investigadoras de otras cinco universidades a lo largo de todo el país - Universidad Diego Portales de Santiago de Chile, Universidad de Concepción, Universidad Tecnológica Metropolitana de Santiago de Chile, Universidad de Valparaíso y Universidad Arturo Prat de Iquique.

instancia de mediación crítica para el cumplimiento exitoso de las medidas socio-sanitarias, esperamos que este proyecto contribuya con conocimientos relevantes y contextualizados para el enfrentamiento de la actual o futuras pandemias en Chile.

PALABRAS CLAVE

COVID-19, Política pública, Desigualdad social, Relaciones familiares, Etnografía móvil, Chile.

INTRODUCCIÓN

El 3 de marzo de 2020, apenas unos días antes de que la Organización Mundial de la Salud declarara emergencia sanitaria internacional por el brote COVID-19, el Ministerio de Salud de Chile confirmó el primer caso con contagio por COVID-19. En muy pocas semanas el país avanzaría rápidamente en el ciclo de fases epidemiológicas de la pandemia[106]. Habían transcurrido solamente unos días desde que se confirmara el primer caso de coronavirus en Latinoamérica -en Brasil, el 26 de febrero- y el número de fallecidos por COVID-19 en ese momento era de 4.100 a nivel mundial[107]. El 19 de marzo entra en vigor el Estado de Excepción Constitucional por catástrofe y el gobierno decreta una cuarentena preventiva para la comuna de Isla de Pascua, por 14 días, la primera en todo el territorio nacional. Ese mismo día, la presidencia de la República anuncia una aduana sanitaria para siete regiones del país: la zona Norte, desde la región de Arica y Parinacota hasta la de Coquimbo, y la zona Austral, en las regiones de Aysén y Magallanes, a las que se sumará la región de Los Lagos el día posterior[108]. En ese momento, Chile había alcanzado ya

[106] Fase 1: No hay personas contagiadas en el país, pero se toman medidas preventivas; Fase 2: Llegada de personas contagiadas al país. La tarea es lograr medidas de aislamiento y control; Fase 3: Ocurrencia de casos contagiados en el país por aquellas personas que contrajeron el virus en el extranjero. La principal acción es reforzar las medidas de prevención de contagio.; Fase 4: El contagio se ha extendido a la población, no pudiendo establecerse la cadena de contagio. Fuente: https://www.who.int/csr/resources/publications/WHO_CDS_2005_31/es/

[107] https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-51729957

[108]https://www.minsal.cl/presidente-declara-estado-de-excepcion-constitucional-de-catastrofe-en-todo-el-territorio-nacional/

la fase 4 y el Ministerio de Salud decretó una Alerta nacional que facultaba a las autoridades nacionales y locales para implementar acciones de protección para la ciudadanía, lo que involucraría una primera inversión de 11.750 millones de dólares para hacer frente a la crisis[109]. Apenas una semana después, y cuatro días antes de que se contabilizara el primer deceso por efecto del virus, comenzó a regir la primera cuarentena preventiva total en siete comunas de la Región Metropolitana de Santiago, y el gobierno, en una elocuente señal de cuál sería el modelo de política pública a seguir durante la crisis, anunciaba que los empleadores quedarán eximidos de pagar los días no trabajados de sus empleados por la cuarentena obligatoria que se había decretado en algunas zonas del país[110].

A pesar de que el 5 de abril Chile entró al *top 25* de los países con más casos de contagiados por coronavirus en el mundo, el 19 de abril el presidente se dirige a los ciudadanos en una cadena nacional, llamando a una "nueva normalidad" que permitiera reactivar la economía, al tiempo que ordenaba un retorno gradual de los funcionarios públicos a sus labores presenciales. Esa misma tarde, la subsecretaria de Salud explicó en un punto de prensa de qué se trataba esta nueva normalidad: "tenemos que ir retomando esta nueva vida, **esta nueva normalidad que le hemos llamado**, manteniendo las medidas restrictivas que tenemos hasta el día de hoy", y agregó: "¿Me puedo juntar con un grupo de amigos a tomar un café? Probablemente sí, con unos pocos, unos cuatro amigos, con las medidas de distanciamiento social"[111].

Pero, la normalidad nunca llegó. El balance de víctimas que arrojó el mes de junio fue el peor desde el inicio de la pandemia, con la mayor tasa de mortalidad en Chile en 44 años: 15.924 decesos. Los datos del Registro Civil mostraban una dramática alza de los fallecimientos, casi seis mil más que el mismo mes de 2019, y la Región Metropolitana de

[109]https://www.hacienda.cl/sala-de-prensa/noticias/destacadas/ministro-de-hacienda-presenta-medidas.html

[110]https://www.biobiochile.cl/noticias/economia/tu-bolsillo/2020/03/26/dictamen-exime-pagar-sueldos-a-empleados-que-no-pueden-trabajar-por-emergencia-sanitaria.shtml

[111]https://www.cnnchile.com/coronavirus/juntas-de-amigos-con-medidas-de-distanciamiento-gobierno-explica-estrategia-para-enfrentar-la-nueva-normalidad_20200420/

Santiago encabezaba el aumento, con 9.026: nada menos que el 56,4 a nivel nacional. Hasta mayo de ese año la cifra de decesos a nivel nacional para cualquier mes nunca había superado las 11 mil personas[112].

Aunque el 14 de julio Chile reportó el menor número de contagios en dos meses, el país se ubicaba ya en el sexto lugar en el listado de los 10 países con mayor número de casos. La lenta mejoría en las cifras, que se mantendría entre julio y diciembre, comenzó después de ocho semanas de cuarentena obligatoria en el Gran Santiago y de un mayor control en la entrega de permisos de salida y de trabajo para labores consideradas esenciales y que en un inicio fueron extremadamente laxos. El país, además, mantuvo el toque de queda nocturno, las fronteras cerradas al turismo y la suspensión de clases presenciales indefinidamente[113]. Esta situación epidemiológica favorable entre septiembre y diciembre, con tasas de positividad que no superaron el 5 %, llevó a las autoridades a anunciar una serie de medidas de transición a la normalidad. Aunque la mayoría de las 346 comunas chilenas desde entonces han pasado por diversas etapas de confinamiento -una treintena aún están bajo cuarentena- las más populosas han venido suspendiendo el confinamiento de lunes a viernes, lo que ha conllevado a la paulatina apertura en todo el país de comercios, incluidos las grandes superficies.

Este panorama, algo alentador, cambió radicalmente durante el último mes de 2020, cuando los informes sanitarios oficiales alertaban sobre un nuevo incremento de casos que hacía suponer la llegada de una segunda ola de contagios al país, presionando de nuevo la situación de la red pública de salud. El último informe oficial de 2020, publicado el pasado 24 de diciembre por del Departamento de Estadísticas e información de Salud del gobierno de Chile (DEIS), arrojaba que el país ocupaba el sexto lugar mundial en número de decesos por COVID por cada 100 mil habitantes, mientras que los contagios superaban los 2.000 casos

---

112 https://www.latercera.com/nacional/noticia/junio-fue-el-mes-con-mayor-tasa-de-mortalidad-en-chile-en-44-anos-15924-decesos/CMLDPXGMEVFKBDTE5KTC4APRCA/

113https://www.dw.com/es/chile-reporta-su-menor-n%C3%BAmero-de-contagios-de-coronavirus-en-dos-meses/a-54178334

diarios, retrocediendo con ello a valores del mes de julio de ese mismo año[114].

LA POLÍTICA PÚBLICA Y CHILE SURANTE LA PANDEMIA

Contra la opinión de los expertos, y a pesar de que la magnitud esta crisis socio-sanitaria parecía obligar al Estado chileno a hacerse cargo de una desigualdad social durante muchos años ignorada -o como reconocía públicamente el entonces Ministro de Salud, de la que las élites no tenían conciencia de su calado- las decisiones de política pública nunca contemplaron asegurar un ingreso mínimo familiar. Al carecer de una red de servicios de bienestar universales para enfrentar esta pandemia, el país ha seguido una estrategia de política pública mixta, que incluye medidas de protección hacia las empresas y los trabajadores, con el objetivo de mantener los ingresos de los primeros y evitar la destrucción de las relaciones laborales (CIPER, 2020), de forma que la ayuda estatal a las familias se ha materializado en traspasos directos, realizados con un criterio focalizado y siempre con recursos escasos[115].

La primera medida de protección social que desplegó el gobierno durante el mes de marzo de 2020 fue un bono focalizado al 60% de la población más vulnerable del país, que ascendía a poco más de 68 UsD$ por carga familiar y dirigido a beneficiarios del Subsidio Familiar de Emergencia, adultos mayores del programa Vínculos, menores de edad del programa Abriendo Caminos y beneficiarios del programa de Personas en Situación de Calle. (Chile Atiende, 2020). Además, se desplegó un fondo de 2.000 millones de dólares destinado al fortalecimiento del sistema de salud, la compra de material sanitario, el establecimiento de pruebas PCR gratuitas para los usuarios de FONASA[116] de UsD$34,

[114] Para interpretar estos datos, conviene saber que Chile, con 18.729.160 de habitantes, puede considerarse un país intermedio en cuanto a población. Los datos del informe aludido en: DEIS:https://public.tableau.com/profile/deis4231#!/vizhome/DefuncionesSemanales1_0/DEF?publish=yes

[115] Citar el estudio de los economistas

[116] Siglas del Fondo Nacional de Salud, el nombre que recibe en Chile el sistema público de salud que atienda a 8 de cada 10 personas en el país.

además de prorrogar el aumento en el costo de los servicios de previsión de salud privados hasta noviembre de ese año[117].

El 1 de abril de 2020 se promulgaba una Ley de Protección de Empleo (LPE) que pretendía ofrecer una alternativa a los trabajadores a través de varias medidas de alivio estimuladas por los cierres totales o parciales de puestos de trabajo, o por la suspensión de actividades y la consecuente falta de ingresos para los empleadores. La normativa buscaba que cientos de miles de trabajadores no fueran despedidos, liberando temporalmente a los empleadores del pago de sueldos y asignaciones. Según el portal informativo de la Ley, se establece la llamada "suspensión del contrato por acto de autoridad". El empleador continuaría pagando las cotizaciones previsionales, mientras que el trabajador recibiría un ingreso que se extraería de su seguro de cesantía o del Fondo de indemnizaciones de su AFP[118]. El monto inicial de ese sueldo "congelado" se fijaba en un 70% de los ingresos de los últimos tres meses, cantidad que se reduciría dramáticamente cada mes hasta enero de 2021, mientras que el empleador quedaba liberado de pagar asignaciones externas al salario base. Como se puede inferir, esta medida no es otra cosa que pago que los trabajadores se hacen a sí mismos, desde sus fondos ya cotizados, a cambio de conservar su empleo[119]. Una medida con un marcado acento ideológico, que busca aliviar la presión sobre los empleadores a través de lo que, a la larga, es un evidente perjuicio para los trabajadores y sus cotizaciones previsionales. A pesar de todo, ante la falta de alternativas, para julio de 2020 más de 650.000 trabajadores se habían acogido a esta Ley, con lo que la tasa de desocupación se había reducido a solamente un 10,1%, un porcentaje muy similar al del mismo período del año anterior[120].

---

[117]https://ww1.issa.int/news/covid-19-and-social-security-americas-experiences-and-lessons-future

[118] Siglas de las Administraciones de Fondos de Pensiones, instituciones privadas que administran los ahorros previsionales de 9 de cada 10 trabajadores chilenos

[119] Ministerio de Trabajo y Previsión Social, 2020. Ver

[120] Instituto Nacional de Estadística, INE, 2019, 2020: www.ine.cl

El 8 de abril, el Gobierno lanza el Plan Económico de Emergencia para las Familias, Trabajadores y Empresas, que implementaba, además del bono mencionado que fijaba la LPE, una serie de alivios fiscales que incluía el retiro de los aportes del PIB a los fondos de pensiones durante 2020 y 2021. Días más tarde se presentaba el Ingreso Mínimo Garantizado, un estímulo fiscal que buscaba complementar el ingreso de trabajadores que recibían menos de UsD$ 400 de sueldo líquido Chile Atiende, 2020[121]. Además, desde fines marzo de 2020, el Ministerio de Educación, en conjunto con la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB) comenzó a entregar canastas de alimentación con el fin de suplir las comidas que los niños deberían recibir en sus respectivos colegios cerrados por la emergencia sanitaria[122].

El 14 de mayo se promulgaba el Ingreso Familiar de Emergencia (IFE)[123] para complementar los ingresos de las familias que habían visto sus economías afectadas por la crisis. Este subsidio se calculaba en base al tamaño del grupo familiar. En junio de 2020 se crearía un IFE 2.0 que ampliarían los montos y meses de la cobertura. Según fuentes oficiales, el beneficio lo recibe actualmente un total de 3.350.506 hogares, lo que equivale a más de 8.200.000 personas, es decir, más del 40% de la población del país. Además, se acordó con empresas proveedoras de servicios de luz y agua potable -naturalmente este acuerdo no era parte de la letra de ninguna Ley- no cortar el suministro a los hogares pertenecientes al 40% más vulnerable, así como postergar el pago de deudas y saldos pendientes durante doce meses. Este acuerdo incluía también a las empresas de telecomunicaciones, las que se comprometieron a ofrecer sesenta días de internet gratuito para los hogares del 40% más vulnerable. También se habilitó desde el Ministerio de Desarrollo Social y

[121] https://www.chileatiende.gob.cl/coronavirus/bono-covid-preparacion-apertura

[122] https://www.junaeb.cl/programa-de-alimentacion-escolar

[123] Ley Nº21330-2020

Familia la entrega de un nuevo aporte de canastas de alimento que extendería ese beneficio a cerca de 3 millones de familias[124].

Por último, es necesario destacar que probablemente la medida de protección social de mayor calado durante este último año no provino de iniciativa alguna del poder ejecutivo. Fue la resistida aprobación de la reforma constitucional que permitió el retiro del 10% de los fondos de pensiones de los trabajadores. Desde su discusión parlamentaria, el debate sobre esta reforma estuvo plagado de controversia y contó con la oposición cerrada desde el gobierno y de todo el oficialismo. La reforma proponía el retiro efectivo de un 10% del fondo privado de pensiones de los trabajadores, con un monto máximo de 150 UF[125] y un mínimo de 35. Este dinero quedaría exento de responsabilidades fiscales y se entregaría de forma íntegra a los solicitantes. A pesar de que muchos economistas, y, sobre todo, los representantes de las Administradoras de Fondos de Pensiones, se pronunciaron en contra, pronosticando un escenario futuro apocalíptico[126], con posterioridad a su aprobación, algunos estudios independientes precisaron el impacto del primer retiro sobre las futuras pensiones en torno a los 20 mil pesos menos para los salarios de los pensionistas. De nuevo el ahorro de los trabajadores actuaba y venía a socorrer la soledad en la que ha deambulado un sector muy amplio de la ciudadanía[127].

---

[124]https://www.chileatiende.gob.cl/coronavirus/bono-covid-preparacion-apertura; https://www.desarrollosocialyfamilia.gob.cl/noticias?page=2

[125] Aunque se utiliza normalmente para informar de precios, especialmente cuando se trata del valor de las viviendas, la Unidad de Fomento (UF) no es dinero; es el sistema para expresar el precio y el valor actualizado de una moneda autorizado por el Banco Central de Chile al amparo de lo establecido en el nº9 del artículo 35 de su Ley Orgánica Constitucional

[126] https://www.latercera.com/autor/mariana-marusic/page/2/

[127] Ver: https://fundacionsol.cl/blog/estudios-2/post/nuevo-sistema-de-pensiones-para-chile-6649. El 10 de diciembre se aprobó un segundo retiro en las mismas condiciones del primero, pero que obliga a rendir tributos a aquellos trabajadores cuyo sueldo mensual sea superior a los UsD$ 2.000. En: https://www.chileatiende.gob.cl/fichas/81027-retiros-del-10-de-los-fondos-de-afp

COVIS-19 EN LA LITERATURA RECIENTE SOBRE DESIGUALDAD Y FAMILIA

Aunque la literatura dedicada a analizar los problemas asociados al impacto del Coovid-19 en las familias durante 2020 se ha concentrado en temas relacionados con la vivencia del confinamiento durante tiempos prolongados, el género, las medidas socio-sanitarias, los problemas de empleo, la salud mental y las diferentes estrategias locales respecto del control de la pandemia que han colocado a las familias en su principal foco de intervención, la mayoría de los estudios aluden a la capacidad de agencia de la que ha hecho gala esta pandemia para visibilizar una desigualdad social, económica o política, que emerge no solamente en países pobres, sino también en países desarrollados (Fisher, Jenny, *et.* Alt., 2020) y en cómo esta crisis se ha visto agravada por decisiones de política económica que han exacerbado las desigualdades existentes y han afectado desproporcionadamente a los segmentos más vulnerables de la sociedad (Redwood *et*. Alt., 2020).

Hasta ahora, los datos emergentes sobre las diferencias de sexo en la mortalidad de COVID-19 indican que los hombres están en mayor riesgo (Purdie *et*. Alt., 2020). Investigaciones anteriores han demostrado que los hombres tienen más probabilidades de participar en comportamientos de riesgo que las mujeres (White 2017) y que, en consecuencia, tienen menos probabilidades de buscar ayuda médica. Esto puede ser un factor a considerar en la crisis actual. También se sabe que los jóvenes toman más riesgos que otros grupos de edad (Steinberg, 2008) y que gran parte del discurso de los medios se ha centrado en la idea de que es más probable que desobedezcan las reglas de distanciamiento social, aunque no contemos con evidencia para sostener ese supuesto. Esto sugiere que dentro de las familias puede haber formas bastante diferentes de responder a la pandemia.

La evidencia también sugiere que la frecuencia de los conflictos entre padres e hijos aumenta durante el período de la adolescencia (Georgiou y Fanti, 2014) y que esos jóvenes se encuentran inmersos en situaciones posiblemente desafiantes y emociones difíciles de contener que pueden ser muy diferentes de las que se producen en la infancia (Lerner *et*. Alt.,

2018). Las estrategias para afrontar estos conflictos y el autocuidado se vuelven muy importantes en este período y esto puede abarcar desde el apoyo de los pares y la familia, la comunidad y la escuela, hasta diferentes estrategias autogestionadas como la retirada, la negación del conflicto o la intervención de asesores (Wolpert *et.* Alt., 2019). Sabemos que la forma en que los niños y jóvenes se enfrentan a dificultades de distinto tipo está relacionada con su salud mental y su bienestar, y que varía según el contexto cultural, la edad y el género. Las niñas tienden a optar por el apoyo social y otras estrategias de resolución de problemas, mientras que los niños tienden a optar por la evitación y la recreación física (Stapley *et*. Alt. 2020). Creemos que la comprensión de estas estrategias se hará cada vez más relevante a medida que avance la pandemia. Algunas encuestas recientes han mostrado, además, que los niveles de ansiedad durante esta pandemia son particularmente elevados entre niños y jóvenes (Lee 2020) probablemente porque muchos de ellos están recibiendo educación a través de Internet, lo que suma a la situación de enclaustramiento un nuevo desafío formidable cuyo enfrentamiento, como ya sabemos, podría variar dependiendo el nivel socioeconómico que permite a cada familia tener acceso a materiales y servicios para que los niños y jóvenes mantengan su proceso formativo.

Por lo que se refiere a la evidencia sobre a cómo las presiones en torno a la maternidad y el trabajo doméstico influyen en la salud mental de las mujeres, numerosos trabajos sugieren que han aumentado significativamente en los últimos años, a medida que los logros de los niños a lo largo de la vida se atribuyen cada vez más a las características de la maternidad durante la infancia (Barry y Yuill 2016; Lee *et.* Alt; 2014). Estas presiones pueden implicar un alto costo psicológico para las madres, de quienes se espera que mitiguen los riesgos para sus hijos de manera diferente a los padres varones (Yerkes *et*. Alt 2019). Parece probable que estas condiciones se vean exacerbadas por las condiciones de cuarentena, particularmente cuando los niños y los jóvenes no acceden a la educación o al cuidado a través de los canales normales. Muchas familias cuidan a sus hijos a tiempo completo mientras intentan trabajar. Los informes de los medios y las organizaciones de mujeres ya están sugiriendo

cómo los hombres y las mujeres enfrentan cargas y experiencias desiguales de la pandemia (Topping 2020).

Las diferencias en la esperanza de vida y la prevalencia de enfermedades, tanto al interior de los países como al comparar entre ellos, se han profundizado en los últimos diez años, moldeadas por tendencias económicas más amplias como la recesión y la austeridad (ONS 2007-2011). Estas disparidades pueden surgir de una combinación de diferencias en el acceso y uso de los servicios de salud, pero se deben principalmente a desigualdades materiales y estructurales (pobreza, ingresos, vivienda, contaminación y condiciones de trabajo) y a comportamientos relacionados con la salud (dieta, ejercicio, consumo de alcohol y tabaco), que, a su vez, están relacionados (Marmot, 2020). Dado que la pandemia está llamada a profundizar las desigualdades sociales existentes, algunos trabajos recientes describen la importancia de las medidas de salud pública en contextos donde existe una gran cantidad de personas pobres y que viven en asentamientos densos, con bajos niveles de provisión de servicios básicos. Rahul (2020) examina la correlación estadística de un Índice de distancia física con la tasa de incidencia y la tasa de letalidad de COVID-19 en India. Los resultados muestran que los hogares más pobres están desigualmente dotados para aplicar el distanciamiento físico y garantizar la implementación efectiva del bloqueo, lo que conduce a un aumento desproporcionado en la tasa de incidencia y la tasa de letalidad, manteniendo constantes otros factores. Por su parte, Acuña, Santana y Velasco (2020), describen las medidas de emergencia sanitaria que se han implementado en México a partir del 30 de marzo del año pasado para reducir la transmisión comunitaria de COVID-19 mediante la reducción de la tasa de contacto efectiva, como la suspensión de actividades no esenciales o la "distancia saludable". El artículo se centra en estudiar el impacto a nivel poblacional de tres factores clave: la implementación de medidas de control de cambio de comportamiento, el horizonte de tiempo necesario para reducir la tasa de contacto efectiva y la proporción de personas afectadas por medidas de emergencia en la lucha contra COVID-19. Mientras que Nazroo (2003) estudia cómo la etnicidad tiende a superponerse con las desigualdades socioeconómicas y sugiere que el "capitalismo racial" es una causa fundamental de las

desigualdades socioeconómicas en el contexto de pandemia que vive los Estados Unidos, el artículo de Laster (2020) se enfoca en las víctimas de COVID en la población afroamericana de Detroit y describe cómo el racismo y el capitalismo edifican condiciones sociales que re-construyen las inequidades sociales que la enfermedad no ha hecho más que evidenciar, en especial a partir de la activación de enfermedades secundarias pre-existentes.

UNA ESTRATEGIA MULTI-MÉTODO PARA INVESTIGAR LA EXPERIENCIA DE LAS FAMILIAS DURANTE LA PANDEMIA

En relación al enfoque metodológico hemos planteado un estudio de casos comparado a nivel de países y de regiones/comunas dentro de cada uno de los países involucrados en la investigación. La perspectiva comparada permitirá realizar un análisis en distintos niveles de agregación de la información (comunas, regiones, países), y a través de factores económicos, sociales, culturales y poblacionales de los territorios. Para el caso de Chile, hemos seleccionado de manera intencional 40 familias a través de una estrategia de bola de nieve (tabla 1). Esta muestra es diversa en cuanto a la intensidad de los desafíos que se presentan a las familias para enfrentar la pandemia e incluye casos diversificados según la residencia regional (Santiago, Iquique, Valparaíso y Concepción); el estrato socioeconómico (medio, bajo y de extrema pobreza); la situación laboral y de ingresos (cesantía, trabajo informal o independiente interrumpido, trabajo mantenido por medio de teletrabajo o con necesidad de salir del hogar); la intensidad de los desafíos familiares en materias de cuidado (presencia o no presencia de personas con discapacidades, enfermedades severas o con niños menores de seis años); familias nucleares monoparentales versus biparentales y extendidas; y la pertenencia a grupos étnicos minoritarios (aimaras y mapuches). La gran cantidad de familias a seleccionar tiene por objeto reflejar el nivel de diversidad de los casos, además de mitigar los efectos del desgaste de los participantes a lo largo del tiempo. Hemos excluido los hogares en los que haya personas contagiadas de Covid-19, o que hayan experimentado duelos debido a la pandemia. También se excluirán familias con duelos recientes por otros

motivos o en las cuales alguno de sus miembros se encuentre en una crisis aguda de salud mental o física.

Sabemos que una fortaleza de los estudios cualitativos es la capacidad de descubrir prácticas, motivaciones y entendimientos cotidianos que pueden subyacer a las estadísticas de comportamiento relacionadas con la salud (Pope 1995), por lo que nuestro enfoque se centrará en los significados, las experiencias y las prácticas, así como en explorar diferencias entre individuos y familias con posiciones diferentes. Con ese propósito, el proyecto adopta un enfoque cualitativo etnográfico. Esta orientación busca conocer en profundidad el modo de vida de una unidad social concreta (Rodríguez, Gil y García, 1999) y enfatiza la reflexividad en la construcción de conocimiento. El enfoque etnográfico permite "dar cuenta de unas cosas para una gente concreta" (Restrepo, 2016: 32), pero sus alcances se extienden más allá de ello, permitiendo proponer respuestas profundas a diversas interrogantes planteadas en las ciencias sociales. En particular, se desarrollará una variante micro-etnográfica que se orienta al estudio aplicado de determinadas situaciones y problemáticas sociales (Spradley, 1980). La micro-etnografía tiene por objeto proporcionar una comprensión compleja de pequeñas escenas, aparentemente mundanas, de la vida cotidiana para abordar los problemas macrosociales a través del microanálisis de la actividad natural (Streeck y Mehus, 2005). Ello favorecerá el análisis de los detalles y los aspectos encarnados de las prácticas cotidianas de las familias, sus estrategias de adecuación, micro negociaciones, circulación de cuidados familiares y producción de significados. Además, la micro-etnografía trabaja con conjuntos pequeños de casos, dada la naturaleza profunda del enfoque y el hecho de que no pretende extraer conclusiones directamente generalizables.

Para cumplir los objetivos del diseño el proyecto adopta una técnica de reciente elaboración para trabajos de campo multimodales, denominada *mobile ethnography*. Los diseños etnográficos basados en esta técnica se caracterizan por hacer un uso intensivo de dispositivos tecnológicos como alternativa a los encuentros co-presenciales tradicionales (Boase y Humphreys, 2018) Se hace de las tecnologías de la comunicación un medio para estudiar el mundo social. A medida que dispositivos como

los smartphones se vuelven masivos, estas técnicas proveen importantes beneficios para la captura, almacenamiento, distribución y análisis de datos (Muskat, Muskat y Zeher, 2018). Investigaciones recientes han mostrado que estas técnicas facilitan la recopilación de datos *in situ*, y que facilitan la cercanía temporal de los informes personales de los participantes.

Tabla 10. Nivel de agregación y unidades de análisis

Nivel	**Unidad de análisis**	**Número**	**Atributos**
Nacional	País	10	PIB, características socioculturales y regionales.
Regional/ Comunal	Ciudades/ comunas	4 en Chile	Población, características socioeconómicas, características culturales.
Hogar	Familias	40	Grupo socioeconómico, estructura familiar, situación de cuidados, identidad cultural o étnica.
Individual	Integrantes de familias	2+ por familia	Género, edad, tipo de ocupación, condición de ocupación (mantenida, interrumpida, mixta), dependencia.

Se solicitará a cada individuo (de 12 años o más) en cada hogar que complete diarios multimodales, semanalmente y luego mensualmente, durante un año. La naturaleza longitudinal de los diarios nos permitirá capturar el cambio a lo largo del tiempo, a medida que los participantes responden a la crisis, capturando potencialmente un "segundo pick" de contagios y las implicaciones más amplias a largo plazo de la pandemia. Los diarios alientan a los participantes a registrar sus pensamientos y sentimientos y a proporcionar información sobre las experiencias y eventos de su vida diaria (Alaszewski, 2006).

Utilizaremos la aplicación *Indeemo* (https://indeemo.com) para recolectar la información. Esta aplicación permite entradas multimodales (texto, video y fotos), métodos móviles que facilitan la recopilación de datos *in situ* y aumentan la cercanía temporal de los informes personales de los participantes (Boase y Humphries, 2018). A los participantes se les enviarán preguntas orientadoras para sus registros en el diario, que

adaptaremos a medida que surjan los datos, pero se centrarán, en general, en las experiencias y sentimientos de la vida cotidiana[128]. Los diarios se recolectarán de modo semanal en los primeros dos meses de recopilación de datos, momento en que las medidas de distanciamiento social serán más estrictas. A medida que avanza el proyecto, se solicitará a las personas que registren mensualmente en su diario y / o cuando se ponga en juego nueva información o medidas (Foto 1). El investigador puede sondear los significados y / o sentimientos asociados a los registros del diario a través de la aplicación -una interfaz similar a Facebook, aunque solo el participante y el investigador pueden ver los diarios individuales. Esto es particularmente importante en la investigación con métodos visuales, ya que, como cualquier dato, no puede tomarse al pie de la letra y su significado debe ser interrogado. Dadas las condiciones estresantes en que viven muchos hogares durante esta pandemia, se hará todo lo posible para reducir la carga de trabajo implicada, para los participantes, en el uso de los diarios. Se enfatizará su capacidad para omitir o limitar sus registros. Hemos solicitado y obtenido fondos de la institución patrocinante para suministrar a las familias teléfonos inteligentes y bolsas de datos móviles, cuando sea necesario, lo que ayudará a la retención.

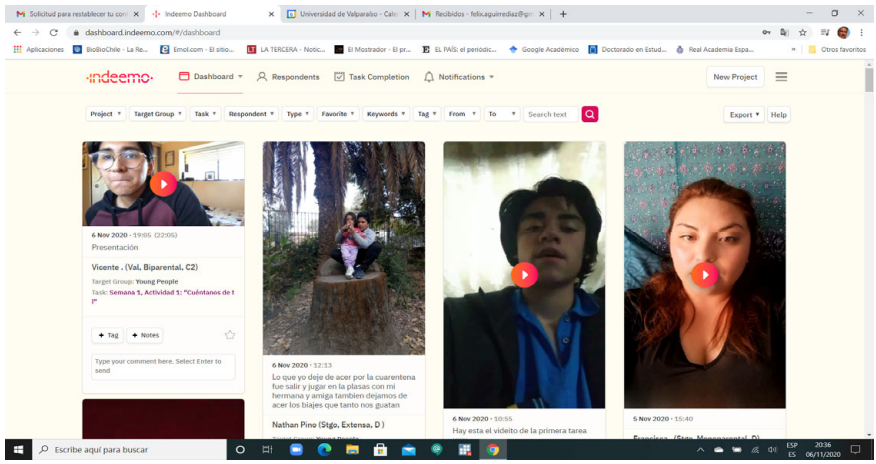
Además, complementaremos la información mediante la aplicación de 10 entrevistas familiares y 10 individuales, todas ellas en línea. Las primeras serán abiertas y contrastivas, y tendrán como propósito recabar información sobre las trayectorias familiares e individuales antes y durante la pandemia, así como de las prácticas familiares desplegadas en torno a ella. Las entrevistas individuales tendrán un acento más biográfico y fenomenológico, con el fin de explorar las experiencias personales durante y posterior a la pandemia y generar espacios de habla en que las dinámicas de poder según género y edad no se vean suspendidas, pero si

[128]Describa lo que hizo hoy: ¿en qué tipo de actividades participó? ¿Estaba con otros miembros de su hogar o de fuera?; ¿Salió de la casa? ¿Dónde fue?; ¿Recibe algún consejo o guía sobre cómo enfrentar la pandemia? ¿De quién? (¿fuentes gubernamentales, amigos, familiares, vecinos?) ¿Le resulta útil?; ¿Por qué no? ¿Alguna vez ha tenido desacuerdos en su hogar sobre las medidas para enfrentar la pandemia? Por favor explique.

al menos minimizadas, con respecto a los demás integrantes de la familia. Ello sin perjuicio de considerar el carácter performativo del mismo dispositivo metodológico, por ejemplo, respecto a las relaciones de género y edad establecidas con los entrevistadores. Las entrevistas se realizarán de manera remota, en dos momentos: al inicio y al finalizar el trabajo de campo. Este insumo permite incluir un elemento de reflexión longitudinal muy importante para comprender mejor las implicaciones a largo plazo de esta crisis, lo que significa que nuestros datos incluirán no solo datos recogidos en los momentos de cuarentena, sino también consideraciones más reflexivas sobre los impactos a largo plazo de la pandemia, así como también sobre el modo cómo se experimentan de manera diferencial.

Durante el reclutamiento de las familias todos los participantes recibirán una hoja de información y un formulario de consentimiento o asentimiento, según su condición de mayor o menor de edad. Estos materiales explican los objetivos y métodos del proyecto, quién lo está llevando a cabo y cómo se difundirá, así como posibles problemas éticos para los participantes, quienes tendrán la oportunidad de discutir más a fondo cualquier pregunta que puedan tener por correo electrónico o por teléfono (figura 1). Se prestará especial atención a la naturaleza compleja de obtener el asentimiento informado de niñas, niños y jóvenes que pueden sentirse obligados a participar si sus padres u otros adultos del hogar están interesados. La investigadora principal tiene una larga experiencia desarrollando investigaciones con niños y jóvenes, y liderará el trabajo con ellos en este estudio. La aplicación *Indeemo* es fácil de usar y está diseñada para facilitar su participación. Los investigadores podrán interactuar directamente con ellos, enviar recordatorios sobre los registros del diario y hacer preguntas de seguimiento. El contacto continuo también facilitará un nivel de confianza entre el investigador y la niña, el niño o joven.

Foto 1. Instantánea de la plataforma Indeemo



Los datos del diario multimodal se recopilarán a través de la aplicación de investigación *Indeemo*. El equipo de investigación extraerá los datos de la aplicación a lo largo del año y los guardará en las redes seguras de las universidades involucradas. Mientras se trabaja en forma remota, los datos se guardarán en un soporte informático seguro, creado para el proyecto y al que solo podrán acceder los investigadores. Los registros del diario (que se guardarán en los servidores de *Indeemo* durante el transcurso de la recopilación de datos y se eliminarán inmediatamente después) y las transcripciones, serán grabados y protegidos mediante este sistema, y los datos anonimizados se guardarán durante diez años y luego se eliminarán[129].

Si los investigadores constatan que cualquier participante está en riesgo durante el curso del estudio, por razones de salud mental, violencia de género o vulneración de derechos de la infancia, usarán el protocolo de

[129] Al respecto, la política de privacidad de *Indeemo* indica lo siguiente: "*Indeemo* retiene datos durante la duración de un Proyecto de Investigación, más un período corto, según lo acordado con los investigadores, proyecto por proyecto. Los investigadores pueden descargar y exportar todos los datos generados durante un proyecto de investigación para almacenarlos en sus propios sistemas". Además, los técnicos de *Indeemo* tienen acceso a los datos recopilados, pero firman un acuerdo de confidencialidad como parte del contrato de servicio. Los detalles se pueden ver aquí: https://indeemo.com/privacy-policy/

derivación recomendado por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo de Chile para este propósito[130].

A MODO DE EPÍLOGO

A pesar de que desde muy temprano las recomendaciones de las expertas y expertos, fundadas en la evidencia mundial, sugirieron la urgencia de tomar medidas drásticas de modo preventivo y con apoyo social, enfatizando la necesidad de contar con una estrategia de cuarentenas eficaces, la toma de test masivos que permitiera la trazabilidad, el rápido aislamiento de los contagios y el apoyo a la salud primaria mediante el fortalecimiento de las competencias y recursos de los municipios[131], las decisiones gubernamentales en Chile siempre se centraron en la urgencia sanitaria, como si el problema fuera solamente el virus, sin importar el tipo de sociedad en el que se expande. Creemos que el éxito de las medidas de salud pública implementadas para el control del Covid-19 en Chile van a depender, en buena medida, de la apropiación que se hace de ellas al interior de los hogares y en las relaciones familiares, espacio en el que se despliegan y negocian los cuidados y el autocuidado. Ello resulta crítico para aquellas medidas que implican confinamiento, distanciamiento social y otras normas socio-sanitarias estrictas. En consecuencia, es relevante comprender la manera en que las familias residentes en Chile significan, valoran y actúan antes tales medidas, así como frente a los riesgos derivados de la pandemia para explorar como tales familias interpretan y responden a las medidas socio-sanitarias desplegadas (Lynch, 2020). Como puede apreciarse, nuestro estudio adopta un enfoque relacional y situado, que trata de examinar no solamente los dominios individuales, sino también esos otros interactivos e institucionales que van orientando el comportamiento de las personas. Analizaremos cómo se negocian las respuestas a la crisis provocada por el COVID

130 www.anid.cl

131 http://www.saludpublica.uchile.cl/noticias/166148/informe-covid-19-chile-al-09082020-decimo-sexto-reporte http://www.colegiomedico.cl/wp-content/uploads/2020/03/MINUTA-MONEDA-24-MARZO.pdf.

entre los miembros de las familias seleccionadas, orientando la mirada hacia las diferentes dimensiones extraídas de la literatura con la que dialogamos. En ese mismo sentido, cabe decir que es indudable que la representación de un modelo político fundado en la presunción de que las decisiones se toman simplemente en función del interés económico -que suele ser la norma en una política pública enfocada desde la óptica de un Estado subsidiario como el que nos ocupa- no solo no hace justicia a los lazos, vínculos y compromisos que unen a las personas en contra del cálculo interesado, sino que socava la solidaridad en el prójimo de la que han hecho gala muchas familias y comunidades locales durante la pandemia, lugares que, más allá de revitalizar la resistencia al neoliberalismo, pueden convertirse en escenarios para un enfoque normativo diferente de política pública.

REFERENCIAS

Alaszaewski, A. (2006). Uso de diarios para la investigación social. Londres, Reino Unido: SAGE.

Barboza, M. Et. Alt. (2020). Psychosocial Care and the COVID-19 Pandemic: Reflections on Care for Children and Adolescents Living in Socially Vulnerable Contexts. Remie-Multidisciplinary Journal of Educational Research, 10 (2),178-201.

Barry, A y Yuill, C. (2016). Comprensión de la sociología de la salud. Una introducción. Londres: Sabio. 6 6.

Boase, J. y Humphries, L. (2018). Métodos móviles: Exploraciones, innovaciones y reflexiones, Medios y comunicaciones móviles, Vol. 6, 2, 153-162.

Brannen, J. (2005). Investigación de métodos mixtos: un documento de debate, NCRM: Working Paper NCRM / 005.

Braun, V. y Clarke, V. (2006). Utilizando el análisis temático en psicología. Investigación cualitativa en psicología, 3 (2), 77-101.

Bristow, L., Faircloth, J. y Macvarish, C. (2014). Estudios de cultura parental. Palgrave: Macmillan

Carvallo, M. y De Sousa Soares, D. (2020). Impact of social distancing on mental health during the COVID-19 pandemic: An urgent discussion. International Journal of Social Psychiatry, Vol. 66 (6), 625–626.

Fisher, J., et.Alt. (2020). Community, work, and family in times of COVID-19. Community, work and family, 23:3, 247-252. DOI: 10.1080/13668803.2020.1756568

Georgiou, S. y Fanti, K. (2014). Asociaciones transaccionales entre conflicto madre-hijo y problemas de externalización e internalización del niño. Psicología educativa, 34 (2), 133-153.

ICNARC (2020). Informe sobre COVID-19 en cuidados críticos 04 de abril. Disponible en: https://www.icnarc.org/Our-Audit/Audits/Cmp/Reports.

Karlson, S. (2007). Desigualdades étnicas en salud: el impacto del racismo. Disponible en https://raceequalityfoundation.org.uk/wp-content/uploads/2018/03/health-brief3.pdf.

Lee J. (2020). Efectos en la salud mental del cierre de escuelas, The Lancet Online.

Lerner, R., Brindis, C., Banatova, M. y Blum, R. (2018). Desarrollo de la salud del adolescente: una perspectiva relacional de los sistemas de desarrollo. En: HALFON N., FORREST, C., LERNER, R. y FAUSTMAN, E. (eds) Manual de Life Course Health Development. Springer.

Lewis, H. (2020). El coronavirus es un desastre para el feminismo: las pandemias afectan a hombres y mujeres de manera diferente. The Atlantic,19 de marzo.

Lingam, L. y Sures Sapkal, R. (2020). COVID-19, Physical Distancing and Social Inequalities: Are We All Really in this Together? The International Journal of Community and Social Development, 2 (2), 173–190.

Lynch, K. (2020). Care, capitalism and politics. En Social Europe. Disponible en: https://www.socialeurope.eu/care-capitalism-and-politics/amp?__twitter_impression=true MANZO, L. y MINELLO, A. (2020). Mothers, childcare duties, and remote working under COVID-19 lockdown in Italy: Cultivating communities of care. Dialogues in Human Geography DOI10(100):204382062093426.

Marmot, M., Boyce, T., Goldblattg, P. y Morrison, M. (2020). Health Equity in England: The Marmot Review 10 Years On. Instituto de Equidad en Salud. Disponible en: https://www.health.org.uk/publications/reports/the-marmot-review-10-years-onMuskat, B., MUSKAT, M., y ZEHRER, A. (2018). Qualitative Interpretive Mobile Ethnography. Anatolia, 98-107.

Nazroo, J. (2003). La estructuración de las desigualdades étnicas en salud: posición económica, discriminación racial y racismo. American Journal of Public Health, 93 (2), 277-284.

O'brien, M. (2009). Padres, políticas de licencia parental y calidad de vida infantil: perspectivas internacionales e impacto político. The Annals of the American Academy of Political and Social Science, 624, 190–213.

O'sullivan, D., Rahamathulla, M., y Pawar, M. (2020). The Impact and Implications of COVID-19: An Australian Perspective. The International Journal of Community and Social Development, 2(2), 134–151.

Pixten, W. y Lievens, J. (2014). La importancia del capital económico, social y cultural en la comprensión de las desigualdades en salud: utilizando un enfoque basado en Bourdieu en la investigación sobre las percepciones de salud física y mental. Sociología de la salud y la enfermedad vol. 36 No. 7, 164-187.

Purdie, A. et. Alt (2020). Sexo, género y COVID-19: datos desagregados y disparidades de salud Blog de salud global de BMJ. Disponible en: https://blogs.bmj.com/bmjgh/2020/03/24/sex-gender-and-covid-19-disaggregated-data-and-health-disparities/.

Rizzo, K., Schiffrin, H., y Liss, M. (2013). Conocimiento de la paradoja de la paternidad: resultados de salud mental de la maternidad intensiva. Journal of Child and Family Studies, 22 (5), 614–620.

Rocha, P., Posenato, L. y Noia, E. (2020). The increase in domestic violence during the social isolation: what does it reveals? Revista Brasileira de Epidemiología, http://dx.doi.org/10.1590/1980-549720200033

Rose-Redwood, et.Alt. (2020). Geographies of the COVID-19 pandemic. Dialogues in Human Geography, Vol. 10 (2), 97–106.

Simpson, R. (1994). Con lo que el `Incierto' Familia En Foco: El divorcio y nuevo matrimonio en Gran Bretaña contemporánea. Man Vol. 29, 4, 831-851.

Spradley, J.P. (1980). Participant observation. Nueva York: Holt, Rinehart & Winston STAPLEY, E., et. Alt (2020). Lidiando con el estrés de la vida diaria en Inglaterra: un estudio cualitativo de estrategias de autocuidado y apoyo social y profesional en la adolescencia temprana. The Journal of Early Adolescence, 40 (5), 605–632.

Streeck, J. y Mehus, S. (2005) Microethnography: The study of practices. En FITCH, K. y SANDERS, R. (ed.). Handbook of Language and Social Interaction. Londres: Lawrence.

Steinberg, L. (2008). Una perspectiva de neurociencia social sobre la toma de riesgos en adolescentes. Revisión del desarrollo, 28, 78–106.

Wolpert, M. (2019). Estrategias no acompañadas por un profesional de salud mental para abordar la ansiedad y la depresión en niños y jóvenes: una revisión del alcance y una revisión sistemática de la efectividad. The Lancet Psychiatry, 6, 46-60.

White, K. (2017). Una introducción a la sociología de la salud y la enfermedad. Londres: Sage.

Yerkes, M., Hopman, M., Marijn, F. y De Wit, J. (2019). ¿En el mejor interés de los niños? La paradoja de la crianza intensiva y la salud de los niños, Critical Public Health, DOI: 10.1080 / 09581596.2019.1690632

DOS CIUDADES EN LA ENCRUCIJADA DEL COVID-19. PARADOJAS Y CONTRADICCIONES DEL MODELO TURÍSTICO EN EL SUR DE ESPAÑA

Dr. Eduardo Jiménez-Morales
Dr. Jorge Minguet Medina
Dr. Guido Cimadomo
Universidad de Málaga, España

RESUMEN

En las últimas décadas, las ciudades españolas de Málaga y Sevilla se han consolidado como destinos turísticos internacionales gracias a una apuesta política decidida por posicionarlas en el segmento del turismo cultural y urbano, impulsando con ello una profunda reconversión socio-espacial hasta conseguir su especialización en la denominada economía del visitante. No obstante, ambas ciudades también se han ido convirtiendo en entornos frágiles y poco resilientes, así como en una fuente permanente de conflictos y controversias ante el empuje de la gentrificación turística. La aprobación del Estado de Alarma en España a causa de la pandemia de la COVID-19 al inicio del año 2020, y las consecuentes restricciones en los viajes de ocio nacionales e internacionales durante los meses siguientes, está mostrando con más claridad algunos de los efectos negativos que ha producido dicha especialización turística en términos de exclusión social, en la degradación del espacio público y del entorno patrimonial. Para poder reconocer estos efectos y valorar su posible evolución en un contexto post-COVID, esta investigación analiza comparativamente la gestión de los recursos públicos en estas dos ciudades antes y durante la pandemia, haciendo un especial énfasis en dos materias clave: el espacio público y las políticas turísticas. A través de la observación directa, el análisis de datos cuantitativos en la literatura gris y las entrevistas informales a los agentes implicados, veremos cómo confluyen en Málaga y Sevilla la desregulación en las nuevas políticas y normativas, con la relajación administrativa en el cumplimiento de las existentes. Asimismo, sus Ayuntamientos, aunque desde políticas diversas, mostrarán un similar entusiasmo por la activación de la economía, y una consecuente desatención y puesta en riesgo del patrimonio material e inmaterial de estas dos ciudades andaluzas, que se prorrogará tras el confinamiento con la aprobación de aún mayores incentivos al sector turístico. La resistencia vecinal y el vaciado demográfico, pero también de sentido, de los centros turísticos no está encontrando respuesta en unos dirigentes municipales cegados por la dinámica neoliberal de un enriquecimiento que, por otro lado, no revierte en la población -como permanentemente se pretende-

sino en una élite muy limitada. La paralización de las actividades turísticas que ha supuesto la pandemia ha puesto de relieve la insostenibilidad del modelo turístico y falta de resiliencia de los entornos urbanos y sociales. Expondremos finalmente otras experiencias europeas de gestión más sostenible, que buscan mediante la regulación y la transparencia un mayor equilibrio entre la explotación turística y la conservación del hábitat urbano. Desde un análisis comparado podemos concluir que los problemas planteados en Málaga y Sevilla no carecen tanto de solución como de voluntad de implementarlas por parte de un poder político local centrado (independientemente de su ideología) en el cortoplacismo del beneficio económico inmediato más que en el bienestar de sus ciudadanos.

PALABRAS CLAVE

Ciudad, Covid-19, Espacio público, Exclusión social, Industria turística.

INTRODUCCIÓN

En la última década, las ciudades andaluzas de Sevilla y Málaga se han consolidado como destinos del turismo cultural y urbano. El compromiso político por posicionarlas dentro del mercado turístico internacional, la ampliación y actualización de sus infraestructuras de transporte aéreo y terrestre, el incremento y la diversificación de la oferta de alojamiento turístico, así como la especialización de sus respectivos centros históricos en la economía del visitante (Cócola-Gant, 2015); han transformado profundamente ambas ciudades y han hecho del turismo un factor clave en su reconversión económica post-industrial. No obstante, también se han convertido en entornos frágiles y poco resilientes y en una fuente persistente de conflictos y controversias. La declaración del estado de alarma a principios del año 2020 con el fin de hacer frente a la situación de emergencia sanitaria provocada por la pandemia del Covid-19 y la consecuente restricción de los viajes de ocio nacionales e internacionales durante los meses siguientes, están mostrando con más claridad alguno de los efectos perjudiciales que ocasiona la transformación de estas ciudades en entornos mono-funcionales al servicio del sector turístico y de las políticas neoliberales.

Sevilla es la capital de Andalucía con 688.592 habitantes censados en 2019, y Málaga, que adquiere un protagonismo importante dentro de

la región como centro gravitacional de la Costa del Sol, posee una población de 574.654 habitantes (IECA, 2020). Pero mientras que los datos del empadronamiento se mantienen prácticamente constantes e incluso llegan a decrecer en la última década en torno a un 2,2% en el caso de Sevilla (IECA, 2020), la afluencia de turistas en estas dos ciudades ha experimentado un crecimiento exponencial gracias a la superposición de diversos factores tales como el final de la Crisis Financiera, la democratización del transporte aéreo y de los servicios de alojamiento, así como la eclosión de la mal llamada economía colaborativa ligada a la difusión de plataformas tecnológicas como AirBnB. Los datos referidos a la industria turística en ambas ciudades andaluzas son concluyentes: Málaga cuadriplicó su oferta de alojamiento turístico entre los años 2013 y 2018 para responder a la demanda de alojamiento de los 5,5 millones de turistas que visitaron la ciudad durante ese último año. Una cifra que creció un 1.100% con respecto al número de turistas que acudieron a la ciudad en el año 2005. En Sevilla, el número de turistas superó los 3 millones en el 2018 con un incremento más moderado en torno al 64% con respecto a las cifras del 2009 (INE, 2020; CONTURSA, 2020).

Es en este contexto de masificación donde emerge el debate público sobre el impacto negativo del turismo, especialmente en lo que concierne a la turistificación de los centros históricos con problemáticas comunes en muchas otras ciudades del mundo. Paradójicamente, a pesar de la importancia capital del tema, la literatura académica es relativamente reciente y todavía muy incipiente. De hecho, las primeras aportaciones sobre los recursos turísticos de la ciudad, la oferta/demanda turística, los efectos del turismo a nivel urbano o la planificación y gestión pública del turismo urbano aparecen a finales del siglo XX de mano de autores como Christopher Law (1993). Otros autores como G. J. Ashworth y J. E. Tundbridge (1990) no tardaron en aportar un enfoque mucho más específico sobre el turismo urbano y la ciudad histórica. No obstante, todos ellos asumen la turistificación como un proceso de cambio inherente al desarrollo de la actividad turística en un contexto urbano. La evaluación de su impacto así como de sus ventajas e inconvenientes, constituyó una línea de investigación abierta por Jan Van der Borg et al. (1996) y John Glasson et al. (1995). Apareció entonces el concepto de

capacidad de carga como el límite difuso a partir del cual la afluencia de visitantes causa más perjuicios que beneficios, y el de "tourismification" (Jansen-Verbeke, 1998), referido al cambio irreversible que podía inducir el turismo sobre las lógicas funcionales de la ciudad histórica.

En la primera década del siglo XXI el turismo urbano es un fenómeno totalmente consolidado. Dennis R. Judd (2003), a partir de sus reflexiones sobre "la ciudad turística", considera que estos enclaves están facilitando el control autoritario del espacio público, mientras que alteran las lógicas de consumo y suprimen y reemplazan la cultura local por entornos equivalentes a parques temáticos. Poco después, Kevin F. Gothan (2005) utiliza por vez primera el término "gentrificación turística" para referirse a la transformación socio-espacial de New Orleans. En ese punto, el turismo urbano ya había dejado de ser una oportunidad para convertirse en un problema. En la actualidad, los impactos negativos del desarrollo turístico se asocia con términos como turismo-fobia (Milano et al., 2019), "overtourism" o sobrecarga turística (Dodds & Butler, 2019). Aunque también existe interés en comprender los mecanismos de resiliencia de las comunidades locales en los destinos turísticos para fortalecer su capacidad de adaptación a cualquier cambio repentino. En este capítulo, la resiliencia social, tal como la describe Adger (2006), es "la habilidad de los grupos para afrontar las tensiones y perturbaciones externas producto de un cambio social, político y ambiental". Si el espacio urbano es resultado de cada sociedad, existe la posibilidad de imaginar nuevos modos de control y relación originadas bajo el potencial de pensar diferente. Por la misma razón, la idea de espacio que se produce a partir de diferentes prácticas, estrategias y circulaciones, y como espacio múltiple, son importantes puntos de partida compartidos (Sorensen et al, 2010)

OBJETIVOS

El objetivo de este capítulo no es solo (otra) demonización de las dinámicas turísticas -que representan un 14,3% del PIB español, sin duda el sector productivo con más peso en su economía- sino que además pretende reconocer cuáles son los fenómenos de exclusión social así como

los procesos de degradación patrimonial y del espacio público que alimentan las dinámicas turísticas en las ciudades andaluzas de Sevilla y Málaga y cómo podría ser su evolución en un contexto post-Covid 19.

METODOLOGÍA

Para alcanzar el objetivo principal de la investigación se examinan dos aspectos fundamentales en la gestión reciente de los recursos públicos en las ciudades de Sevilla y Málaga y cómo han sido empleados en respuesta a la pandemia de Covid-19. La gestión del espacio público y las políticas turísticas se analizan a través de la observación directa, los registros de datos cuantitativos en la literatura gris (informes oficiales, documentos de trabajo, estadísticas publicadas por organismos públicos locales, nacionales y organizaciones no gubernamentales), y entrevistas informales no estructuradas con los agentes implicados. A su vez, el análisis de las primeras acciones promovidas por los gestores públicos en el contexto de la pandemia se documenta sobre todo a través de las declaraciones publicadas en la prensa escrita.

Evidentemente la elección de estas dos ciudades como casos de estudio no es casual. Además de compartir un mismo espacio geográfico, tanto Sevilla como Málaga han utilizado diversas herramientas para reestructurar su espacio urbano y hacerlo más aprovechable y útil como atracción para visitantes y turistas desde finales del siglo XX. En el caso de Sevilla, celebrar la Exposición Universal de 1992 resultó determinante para consolidar a la capital andaluza en una atracción turística mundial. A su dimensión regional, con un centro histórico que atesora tres lugares declarados Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO, se sumó el legado de una renovada infraestructura para el transporte aéreo y terrestre que colaboró a posicionarla como destino atractivo para los operadores turísticos en las décadas posteriores. En todo caso fue con el final de la crisis financiera, la explosión de la economía colaborativa ligada a las plataformas tecnológicas como AirBnB, Booking o HomeToGo y la democratización de los vuelos internacionales, entre otros factores, que la ciudad inició una profunda transformación hasta convertirse en la mejor ciudad del mundo para visitar en 2017 según la recomendación de Lonely Planet.

Málaga, por su parte, ha sido un destino turístico reconocido desde los años 1930, aunque su atractivo se diluyó en la segunda mitad del siglo XX a causa del éxito de la Costa del Sol como destino internacional para el turismo de sol y playa. Con el fin de recuperar su posición en el mercado del ocio y las vacaciones, en la década de 1990 Málaga reorientó su oferta hacia el turismo cultural y urbano, en un claro intento de diferenciarse del resto de destinos litorales cercanos. Los planes de mejora urbana apoyados por el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER), llevaron a la ciudad a recuperar su centro histórico y a transformar su imagen con ofertas culturales en el marco de la estrategia turística municipal de La Ciudad de los Museos. No obstante, el sector turístico vinculado al ocio de sol y playa continúa presente en la ciudad e incluso vuelve a ser el dominante. Además, las recientes inversiones en infraestructuras, especialmente en el puerto, han posicionado a Málaga como uno de los más importantes destinos internacionales del turismo de cruceros en el Mediterráneo, llegando a un flujo anual de 450.000 pasajeros.

DISCUSIÓN

El Sin duda el espacio público tiene una gran relevancia en el sur de España, al concebirse como una prolongación del hogar (Cimadomo y Martínez Ponce, 2014) ya que da soporte espacial a un extenso y heterogéneo catálogo de actividades de relación vecinal. No obstante, los años 1990 marcaron el comienzo de su gentrificación a través de los planes de renovación urbana que financió la Unión Europea para Sevilla y Málaga. Los daños que ocasionaron estas transformaciones en la vida urbana y en las redes comunales de los barrios más céntricos de estas dos ciudades, crearon a la postre las condiciones adecuadas para su gentrificación y la consecuente destrucción de los centros históricos que los procesos de turistificación aún no han terminado de consumar.

De igual modo, ciertas leyes de desregularización económica que, a priori, no estaban relacionadas entre sí, abrieron el camino a la gentrificación residencial y comercial. Por un lado, la Ley 25/2009, popularmente conocida como la Ley Omnibus, permitió la apertura de cualquier establecimiento sin necesidad de estar supervisado o aprobado por

la autoridad local, fijando como único requisito una declaración de responsabilidad del empresario. Por otro lado, la derogación de facto en 2014 de la antigua ley de arrendamiento, extremadamente protectora con el inquilino, impidió que los alquileres "de renta antigua" y precio fijo se siguieran transmitiendo de generación en generación. Esta combinación legislativa ha favorecido la desaparición tanto del comercio tradicional como de los residentes. Los primeros fueron incapaces de competir con los restaurantes y las franquicias globales; los segundos, no pudieron hacer frente a los incrementos de los precios de las rentas del alquiler debido a la proliferación de las viviendas turísticas; y ambos han sido sustituidos por monocultivos irreflexivos e insostenibles, con una tasa muy elevada de fracaso y de inestabilidad económica.

Particularmente, el comercio de proximidad ha sido sustituido por franquicias y restaurantes, que además tienden a ocupar el espacio exterior, mucho más atractivo para los turistas que un local de interior. Así las terrazas y el mobiliario invaden el espacio público por doquier, facilitados por unos impuestos proporcionalmente ridículos a los de otras actividades de restauración en interior. Disponen además de una gran flexibilidad para aumentar su área de servicios según la demanda turística, a pesar de las limitaciones que impone la normativa municipal (Figura 1). Estos establecimientos se reproducen por calles, plazas, jardines, incluso frente a otros inmuebles, privatizando los espacios públicos, aumentando los niveles de ruido a toda hora, amenazando tanto árboles como monumentos, llegando incluso a entorpecer el acceso a los servicios de emergencias. Paradójicamente, los Ayuntamientos de Málaga y Sevilla no están tomando medidas al respecto. Entre otras cosas, porque esto causaría un impacto negativo en la economía local, además de la consecuente disminución de la popularidad de estas Instituciones entre el sector servicios y la ciudadanía, que generalmente asocia el centro histórico con una zona de ocio en vez de reconocerlo como un área residencial.

Figura 1: Mensajes de reconocidos arquitectos publicados durante la Semana de la Arquitectura (2019). El que aquí se muestra trata del coste de privatizar el espacio público con terrazas de bares y restaurantes



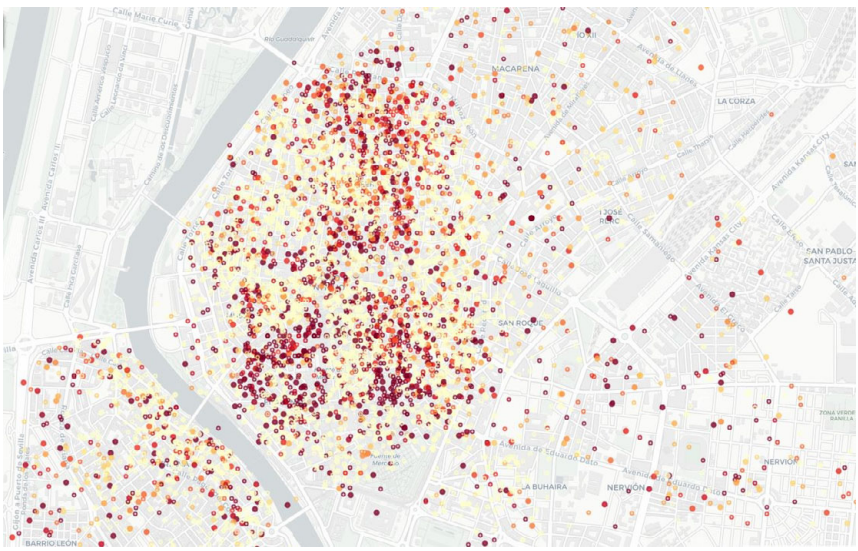
Fuente. Colegio Oficial de Arquitectos de Sevilla

En el caso de Málaga (aunque la experiencia es muy similar en muchas zonas de Sevilla), en los años 2001 y 2007, el Ayuntamiento midió los niveles de ruido en alguna de las principales zonas del centro de la ciudad. Como resultado, un total de 13 calles fueron evaluadas como Zonas Acústicas Saturadas (ZAS). Sorprendentemente, ambos estudios no tuvieron ninguna consecuencia en la limitación de las actividades de ocio o del ruido ambiental en estas zonas tanto que, ante la pasividad del Ayuntamiento, los niveles de ruido de 2015 fueron cuatro veces más altos que los de 2007. Finalmente, en virtud de la legislación regional contra la contaminación acústica en Andalucía, el municipio tuvo que aprobar en 2018 la declaración de ZAS en el centro de la ciudad, pero rara vez se aplica debido a la presión de la industria turística (Marín, 2019). Como consecuencia, y a pesar de las pruebas y las correlaciones entre causas y efectos, no hay una aplicabilidad directa de la normativa de las ZAS en los horarios de las actividades de ocio ni en la normativa de ocupación de los espacios públicos.

Esta falta de control administrativo que favorece a la postre el sometimiento del espacio público a las actividades privadas también es extensible a otras prácticas ligadas al turismo, como el alquiler de las viviendas

para un uso vacacional o la ocupación de las aceras con patinetes y motos eléctricas de alquiler. La inacción de la administración municipal trae consigo que del total de 7.423 apartamentos que estaban registrados por dataHippo después de rastrear la oferta de la plataforma Airbnb para Sevilla, se estimó que el 50% eran ofertas ilegales (Fig. 2). Un número que creció exponencialmente en los últimos años. Actualmente, en la capital andaluza, solo 5.925 apartamentos se encuentran registrados en el censo regional RTA, a pesar de que el número ha crecido después de varias inspecciones que se saldaron con las consecuentes sanciones a los propietarios de los apartamentos turísticos ilegales.

Figura 2: Pisos turísticos ofertados en Sevilla a través de la plataforma AirBnB



Fuente. Datahippo.org (CC BY-SA 3.0).

Aunque la inspección de los apartamentos vacacionales es responsabilidad del gobierno regional (desbordado por el aumento exponencial de su oferta), la política aplicada por el Ayuntamiento de Sevilla es, como poco, negligente, a la vista de las muchas transformaciones ilegales, con aumento en volumen y altura, que se pueden observar en toda la ciudad. La estrategia que se sigue es de total relajación de las funciones de control e inspección. El resultado más directo es que la renovación del tejido

interior de la ciudad se facilita y flexibiliza, especialmente para la adaptación al formato de apartamentos vacacionales. Sólo cuando ha sido presionado por muchos colectivos locales, especialmente por las amenazas que esto supone al patrimonio local (Cultura de Sevilla, 2011), el Ayuntamiento de Sevilla ha propuesto contramedidas, como la creación de una "policía turística" en 2019, un paso positivo en la inspección de la legalidad de la oferta. No obstante, la eficacia de esta nueva unidad de la policía local dependerá de una dotación suficiente de efectivos. Otra propuesta para afrontar el crecimiento exponencial de la oferta de apartamentos fue cambiar el uso residencial a terciario que se les exigía en el Plan General de Sevilla, limitando directamente el número de posibles establecimientos dedicados a esta actividad, una propuesta que ha resultado ser jurídicamente inviable.

Durante el foro 2019 del Consejo Mundial de Viajes y Turismo celebrado en Sevilla, el alcalde ofreció todos los espacios públicos vacíos a los inversores internacionales que asistieron al evento. Junto con espacios vacíos donde desarrollar nuevos proyectos residenciales, edificios industriales o terciarios, un importante capítulo se centró en alrededor de 30 "espacios singulares" en el centro de la ciudad. Edificios patrimoniales abandonados, cuya posible recuperación para promover los servicios sociales y culturales de que carece el denso casco histórico es objeto de permanente discusión, se ofrecieron como oportunidades únicas para la industria hotelera (ABC de Sevilla, 2019). Esto se sumaría a la creación de nuevos establecimientos de lujo dedicados a la hostelería ya fomentados por el municipio. Desde 2018, se han previsto y aprobado los proyectos de quince nuevos hoteles de lujo, con una inversión estimada en total de 63 millones de euros, y añadiendo alrededor de 900 nuevas habitaciones a las 23.000 ya existentes. El público objetivo de estas ofertas orienta el modelo urbano concebido para la ciudad: más hoteles de lujo y zonas comerciales que alimentan más turismo. Estos enfoques neoliberales aumentan la exclusión económica y social, y contradicen las numerosas declaraciones emitidas a favor de la devolución de espacios simbólicos a la ciudad y de la necesidad de atender a los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Como contrapunto a este panorama destaca el informe realizado por Colliers International, destacando la abrupta

caída de un 84% en inversión hotelera en la ciudad entre 2020 y el año anterior, así como el perfil de quien realiza estas operaciones: en un 90,8% se trata de Socimis (Sociedades Cotizadas de Inversión en el Mercado Inmobiliario) y fondos de inversión (Guzmán, 2021).

En Málaga, de 1992 a 2015 una secuencia de planes estratégicos orientados al turismo definió cuatro políticas estratégicas a largo plazo y sus respectivos proyectos de planificación urbana: Ciudad del Litoral, Ciudad Cultural, Ciudad del Conocimiento y Ciudad Revitalizada (Royo, 2015). Como consecuencia, el centro de la ciudad ha experimentado un largo proceso de regeneración urbana que aún está en curso, con continuas inversiones público-privadas en infraestructuras y atracciones para mantener la posición competitiva de Málaga en el mercado turístico. Sin embargo, estas políticas urbanas no han logrado cumplir sus objetivos sociales y culturales y sólo han estado al servicio de los objetivos de desarrollo económico. De hecho, la permanente renovación urbana de la ciudad es responsable del deterioro y la desaparición de su patrimonio cultural construido, desprotegido por una laxa aplicación de la normativa patrimonial local. Como explicó recientemente el activista Antón Ozemek, alrededor del 44,5% de los edificios históricos del centro de la ciudad podrían haber sido destruidos (Figura 3), más de un tercio de ellos en los últimos doce años, en una proporción acelerada bajo el mandato del actual alcalde (en el cargo desde 2000).

Figura 3: Evolución de demoliciones en el Centro Histórico de Málaga (extracto de video)



Fuente. Antón Ozemek, blog “Edifeicios”.

En la última década el Ayuntamiento ha apoyado, propuesto o simplemente sondeado repetidas intervenciones puntuales diseñadas para actuar como nodos de gentrificación. La primera fue la zona de ensanche entre el centro y el puerto, que se renombró como SoHo con la intención de conducirla así por el camino abierto por su homónimo neoyorkino. Sin embargo, en los últimos años el número de proyectos que pretenden intenciones semejantes, a veces con fuerte oposición de la ciudadanía y siempre sin concurso público profesional, se ha multiplicado. Entre ellos, el proyecto residencial-terciario de los antiguos terrenos de la petrolera REPSOL, que plataformas ciudadanas reclaman como un bosque urbano; el hotel de lujo financiado por capital privado qatarí en forma de gran torre en el mismo centro de la bahía de Málaga, rechazado incluso por el Colegio de Arquitectos de la ciudad; y varios proyectos terciarios ubicados en la fachada urbana del puerto, la estación de autobuses, o en los terrenos dedicados a la celebración de la Feria de la Ciudad, entre otros. Todos muestran el carácter permanentemente neoliberal de estas renovaciones urbanas y cómo los objetivos de las políticas turísticas no han cambiado en más de veinte años.

RESULTADOS

El rol de las ciudades como escenarios socio-espaciales, en los que se producen y combaten continuamente las contradicciones del desarrollo capitalista ha demostrado, en Sevilla y Málaga, la importancia del espacio público. A mediados de la última década, empezaron a surgir las primeras voces críticas de movimientos vecinales advirtiendo de los efectos negativos asociados a las políticas neoliberales impulsadas por los municipios de ambas ciudades, que amenazaban la conservación y puesta en valor de sus espacios públicos y su patrimonio.

La situación es bastante paradigmática en el centro de Málaga. Su deterioro socio-espacial ha provocado una tendencia a la baja de la población durante los últimos cinco años. Entre 2014 y 2018 el número de habitantes disminuyó un 11% debido, entre otros factores, a la presión de la gentrificación turística, afectando también a otros barrios cercanos (OMAU, 2018). De esta manera, el centro de la ciudad se transformó siguiendo el modelo del centro comercial (Minguet, 2015), reconocible,

seguro y fácilmente adaptable al turismo, convirtiéndose en una cáscara vacía, un escenario representativo equidistante entre un pasado idealizado -pero en decadencia- y el cliché moderno de casi todas las ciudades turísticas. En consecuencia, el impacto producido por el desequilibrio de las inversiones económicas está desplazando a la población residente y promoviendo la desigualdad en su distribución espacial (Figura 4).

A pesar de sus diferentes discursos políticos (conservadores en Málaga desde el año 2000, principalmente PSOE en Sevilla, entre 1999 y 2011 y a partir de 2015), ambos ayuntamientos han perseguido los mismos objetivos. Utilizan la atracción de cualquier tipo de evento (por ejemplo, la Cumbre Mundial de Viajes y Turismo celebrada en Sevilla en 2019 o la ceremonia de la Academia de Artes Cinematográficas en Málaga en 2020 y 2021) como sustento de la atracción y el glamour necesarios para mantener permanentemente en aumento el número de turistas. Los altos costos necesarios para patrocinar estos eventos se camuflan con el retorno económico que supuestamente beneficia a la colectividad. A pesar de esta propaganda, los resultados del Centro de Investigación de Estudios sobre Ingresos de Luxemburgo muestran que los ingresos de 2016, comparados con los de antes de la crisis de 2007, han aumentado sólo para el 1% superior de la población, habiendo disminuido para el 40% inferior y manteniéndose estables los ingresos de rango medio (Figura 5).

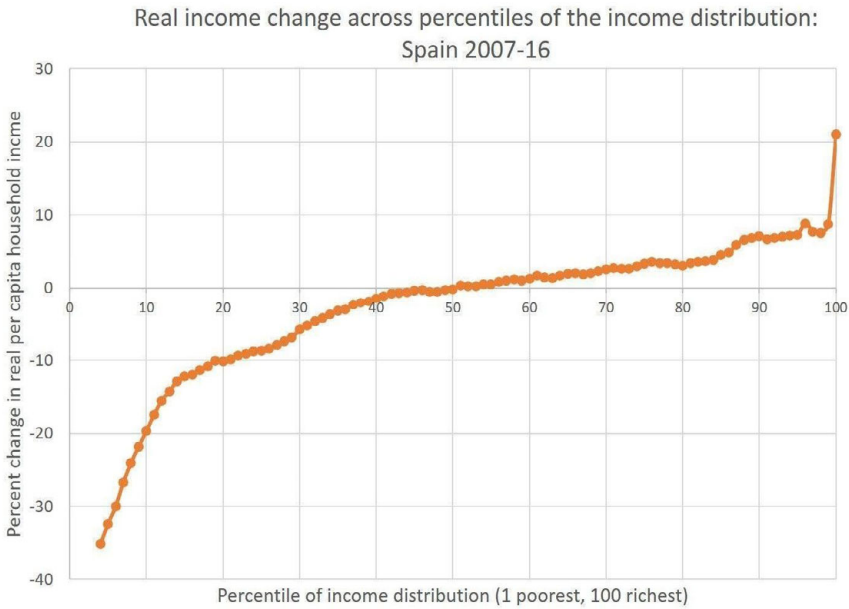
Figura 4: “La Rendición” de Alejandro Villén. Basándose en la “La Rendición de Breda” de Diego Velázquez, el autor escenifica la rendición de los habitantes del Centro Histórico de Málaga ante el turismo de masas



Fuente. Asociación de Vecinos del Centro Histórico de Málaga.

Queda claro, por lo tanto, que los crecientes ingresos del turismo, respaldados por las inversiones públicas, no se redistribuyen equitativamente. De este modo el sector laboral más débil no solo no se beneficia de las inversiones públicas sino que además sufre las consecuencias de esta polarización económica. El caso de la alfombra roja que se utilizó en la celebración de los Premios Goya del año 2020, y que fue recuperada por el director del colegio Misioneras Cruzadas de un barrio conflictivo de la ciudad (EFE, 2020), ejemplifica claramente esta situación. La alfombra, claro símbolo de un estatus social que solo pocos pueden alcanzar, ha sido reutilizada en el vestíbulo del colegio para gozo y disfrute de los alumnos.

Figura 5: Cambios reales en los ingresos a través de los percentiles de la distribución de ingresos en España (2007-2016)



Fuente. Centro de Investigación de Estudios sobre Ingresos de Luxemburgo.

Hoy en día, los efectos de la pandemia están afectando fuertemente al PIB español, con una pérdida interanual del 18,5% para el segundo trimestre de 2020, sólo superada por el Reino Unido. Las estadísticas recientes sobre el turismo en España muestran una caída del 97,7% en los visitantes extranjeros en junio (comparado con el mismo mes de 2019, cuando llegaron 8.833.893 turistas a España) y un 78,7% en julio (de 9.887.047 turistas) (INE, 2020). Asimismo, las sucesivas oleadas de infecciones que están azotando al país y las consiguientes recomendaciones de muchos gobiernos de no visitar España, o la exigencia de cuarentena para las personas procedentes de este país, sugieren que la esperada recuperación económica de España se ha detenido bruscamente debido a la disminución de los flujos turísticos. Como resultado de esta situación el 23,67% de los apartamentos turísticos en Sevilla y el 20% en Málaga no han recibido turistas, o han sido retirados de los portales de alquiler como Airbnb y Vrbo. Según el portal inmobiliario Idealista, las ofertas de alquiler de larga duración en julio de 2020 aumentaron un 86,7% en

Sevilla y un 109,3% en Málaga, en comparación con julio del año anterior (Pereira, 2020). Estos datos pueden interpretarse como un cambio de tendencia de los alquileres de corto plazo a los de temporada y largo plazo, que en la legislación española están obligados a durar un mínimo de cinco años, relajando y equilibrando el mercado de alquiler de viviendas. Se hace así evidente la insostenibilidad de un modelo turístico monofuncional que conlleva graves riesgos socioeconómicos para un país.

Lamentablemente, las reacciones locales a esta situación consistieron en medidas miopes que hacían hincapié en la recuperación económica más rápida del mismo modelo descrito anteriormente. El ayuntamiento de Sevilla implementó rápidamente el Plan 8 Sevilla Impacto Turismo. Éste se basa en tres pilares para apoyar la reactivación de la economía local (turística): atraer el turismo nacional, mantener las conferencias y congresos planificados, y mantener las 120 conexiones aéreas existentes antes del cese de los vuelos internacionales por la pandemia. Con una esperanza de vida originalmente hasta finales de 2020, y posteriormente ampliado a todo 2021, cuenta con un presupuesto de 4,85 millones de euros y muestra una vez más cómo el único modelo previsto para la ciudad por sus políticos se basa en la industria del turismo, un modelo frágil y volátil que no garantiza una economía sostenible. El Ayuntamiento de Málaga desarrolló una política similar de incentivos turísticos en el centro histórico de la ciudad. Las iniciativas ofrecían acceso gratuito o bonificado a los museos, al transporte público y a los aparcamientos municipales, que los comerciantes y hosteleros del centro de la ciudad podían ofrecer a sus clientes a cambio de un consumo mínimo estipulado por cada empresa. Además, hay otras iniciativas de carácter fiscal, de formación y de flexibilidad para mejorar los porcentajes de explotación económica del sector turístico. El alcalde rechazó recientemente la necesidad de repensar este modelo urbano, negando la "dependencia patológica" del turismo que ha denunciado expresamente el Observatorio Ambiental Urbano de su propio Ayuntamiento (Cadena SER, 2020).

CONCLUSIONES

La cuarentena se ha implementado para separar físicamente a unos de otros, interrumpiendo las relaciones y flujos comunes que constituían el aspecto más relevante de la "nueva cuestión urbana" de Bernardo Secchi, relacionada con las desigualdades sociales (Bianchetti, Boano y Di Campli, 2020; Secchi, 2013). Centrándonos en el caso del turismo, podríamos argumentar que la COVID-19 y su cuarentena impuesta permitieron, entre otras cosas, que la población residente se reconociera a sí misma disfrutando de la ciudad gracias a la parálisis del sector turístico. Los primeros días después del encierro fueron una oportunidad irrepetible para pasear libremente, reunirse en espacios públicos abiertos y no saturados y disfrutar del silencio en el mismo centro histórico que solía estar colapsado por una ruidosa, absorta y desorientada multitud de turistas.

Los ayuntamientos de Sevilla y Málaga no han tenido en cuenta el valor de esta excepcionalidad. De hecho, como se ha expuesto anteriormente, sus políticas públicas desde el fin del encierro tienden a alimentar el statu quo pre-pandémico. En consecuencia, las terrazas de bares y restaurantes se reactivaron pronto, restableciendo inmediatamente la privatización de los espacios públicos, el ruido, etc. Además, para mantener unos ingresos razonables con menos turistas, se les permitió expandirse aún más en el ya apretado espacio público, hasta el punto de poner en riesgo la salud del residente (Miranda, 2020). Como explica Secchi (2013), cada crisis que se produjo en el pasado transformó significativamente la ciudad, en su estructura espacial, en su forma de trabajar, incluso en las relaciones entre los sectores sociales. Por lo tanto, ¿no debemos esperar que esta crisis sanitaria transforme también las ciudades de Sevilla y Málaga? No es sensato argumentar que, después de un cierre como el experimentado, todo vuelva al estado anterior, especialmente en entornos donde la resiliencia no se ha considerado un valor. Al mismo tiempo, otras experiencias muestran que es posible adoptar medidas más centradas en la habitabilidad y en la recuperación de la vida urbana centrada en el vecino.

El Ayuntamiento de Barcelona está tratando de controlar y regular, desde la aprobación en 2017 del PEUAT (Plan Especial Urbano de Alojamiento Turístico), las condiciones de alojamiento y de reducir su impacto en la vida de los ciudadanos. Éste viene a reforzar y coordinarse con el anterior Plan de Vivienda (2016) que incluía un amplio abanico de medidas para facilitar el acceso a una vivienda adecuada a los ciudadanos, no sólo con un envidiable número de promociones de viviendas municipales y público-privadas, sino también con algunas otras medidas, como el control -y posible penalización- de las viviendas vacías, un creciente stock de viviendas municipales de precio controlado, etc. El Plan de Vivienda produjo interesantes informes que incluían datos y cifras exhaustivas sobre la materia y los logros obtenidos cada año, junto a informes periódicos de los números de pisos en alquiler legales como de los pisos cesados por ilegalidad, en parte gracias a la posibilidad de ser denunciados en una página web.

El alcalde de Lisboa -otra ciudad que experimentó un aumento vertiginoso del número de turistas en los últimos años y, por consiguiente, un aumento del costo y la escasez de alquileres a largo plazo en el mercado libre- promovió la reducción de los alquileres a corto plazo después de COVID-19 mediante un programa de ingresos seguros. El municipio ofreció alquilar entre 1.000 y 2.000 apartamentos durante cinco años directamente a los propietarios, oferta que además incluye beneficios fiscales. Estos apartamentos son introducidos al mercado de alquileres como casas de "alquiler seguro" para trabajadores clave, sectores de clase media y estudiantes, con un precio limitado al 30% de sus ingresos. En declaraciones del alcalde, esta acción busca ofrecer apoyo a las familias que vieron truncados sus ingresos por influencia del turismo incontrolado, pero también realizar un primer paso hacia la regulación del alquiler a corto plazo, y el retorno de los vecinos al centro de la ciudad (Tidey, 2020).

Si bien estas experiencias tratan de repercutir en la reducción del número de alquileres a corto plazo como forma de limitar el turismo, y en realizar un primer paso para recuperar un tejido vivo en el centro de las ciudades turísticas, el enfoque de Fairbnb.coop es diferente, ya que se centra en la promoción de un “turismo sostenible”. Aunque a primera

vista Fairbnb.coop, un sitio web de alquiler de vacaciones ético, no se diferencie mucho de otras plataformas de alquiler tradicionales, esta cooperativa sin ánimo de lucro declara que la mitad de sus ingresos son donados a proyectos sociales locales identificados previamente por los propietarios de los pisos en alquiler. Otras diferencias residen en la limitación del número de pisos que cada anfitrión puede ofrecer, tratando así de mantener alejadas de la plataforma las empresas explotadoras; un intercambio transparente de datos con las autoridades locales; y el esfuerzo por colaborar en la definición de reglamentos justos cuando éstos falten en los destinos donde se ofrecen los servicios. Si bien por el momento la plataforma sólo ofrece un número limitado de apartamentos en pocas ciudades europeas, será interesante comprobar su comportamiento en el futuro. La idea trata de reajustar los principales problemas surgidos con Airbnb y otras plataformas de alquiler, retomando sus ideales originales de economía colaborativa, que hicieron posible que todo el mundo pudiera obtener unos ingresos extra ofreciendo habitaciones para alquilar en la propia casa.

Este tipo de políticas muestra que mejorar el mercado de la vivienda y hacerlo más accesible y alejado del mercado especulativo no es una cuestión de posibilidades sino de voluntades. Al mismo tiempo, debemos admitir que, para resolver el problema de la vivienda, se requiere una enorme cantidad de voluntad y medios, y podría argumentarse que las ciudades más pequeñas no pueden permitírselo. En nuestros casos de estudio, las medidas descritas al respecto han sido menos que escasas y se han llevado a cabo con poca convicción. En el mismo sentido, se podría argumentar que ya existen normativas de control del tamaño y el uso de las terrazas y de las condiciones acústicas de los establecimientos, pero frecuentemente estas son incumplidas y no existe el suficiente control sobre su aplicación. La prioridad de los alcaldes de Sevilla y Málaga parece ser el mercado y no los ciudadanos. En todo caso, el confinamiento pandémico ha enfatizado la necesidad de nuevas formas de planificar las ciudades, en la que son fundamentales la coparticipación y nuevas formas de uso y gestión de los espacios públicos. Puesta de manifiesto la falta de voluntad de las instituciones, se precisa una nueva

forma de actuar: hay que revalorizar nuevos modelos imaginativos y compartidos, si no queremos seguir siendo esclavos del neoliberalismo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ashworth, G.J. & Tunbridge, J.E. (1990). The Tourist-Historic City. Belhaven Press.

ABC de Sevilla. (2019, abril 3). Sevilla ofrece todo su suelo disponible a los grandes inversores hoteleros. ABC. https://sevilla.abc.es/sevilla/sevi-sevilla-ofrece-todo-suelo-disponible-grandes-inversores-hoteleros-20190402201_noticia.html?ref=https:%2F%2Fwww.google.com%2F

Adger, W. N. (2006). Vulnerability. Global Environmental Change, 16(3), 268-281. http://doi.org/10.1016/j.gloenvcha.2006.02.006

Bianchetti, C., Boano, C. & Di Campli, A. (2020). Thinking with Quarantine Urbanism? Space and Culture, 23(3), pp. 301-306. https://doi.org/10.1177/1206331220938625

Cadena SER. (2020, octubre 5). El alcalde rechaza cambiar el modelo de ciudad y niega que haya una dependencia patológica del turismo. Cadena SER. https://cadenaser.com/emisora/2020/10/05/ser_malaga/1601912793_126128.html

Cimadomo, G. & Martínez Ponce, P. (2014). Alameda de Hércules. En L. Marques & G. Richards (Eds.), Creative districts around the world (pp. 33-36). Breda University of Applied Sciences.

Cócola-Gant, A. (2015). Gentrificación y turismo en la ciudad contemporánea. Turismo y Desarrollo, 14, pp. 1-7.

CONTURSA. (2020). Plan 8 Sevilla. Plan Impacto Turismo Sevilla. https://plan8sevilla.org/

Cultura de Sevilla. (2011, febrero 4). Paralizadas las obras en la Casa de la Moneda. Cultura de Sevilla. http://culturadesevilla.blogspot.com/2011/02/paralizadas-las-obras-en-la-casa-de-la.html

Dodds, R. & Butler, R. (Eds.) (2019). Overtourism: Issues, Realities and Solutions. De Gruyter.

EFE. (2020, enero 27). La alfombra roja de los Goya: del Carpena a la Palmilla. La Opinión de Málaga. https://www.laopiniondemalaga.es/malaga/2020/01/27/alfombra-roja-goya-carpena-palmilla-27650372.html

Glasson, J., Godfrey, K., Goodey, B., Abasalom, H., & Van Der Borg, J. (1995). Towards visitor impact management: visitor impacts, carrying capacity and management responses in Europe's historic towns and cities. Avebury.

Gotham, K. F. (2005). Tourism gentrification: The case of New Orleans' Vieux Carre (French Quarter). Urban Studies, 42(7), pp. 1099–1121. https://doi.org/10.1080/00420980500120881

Guzmán, M. J. (2021, enero 22). La inversión hotelera en Sevilla cae un 84% en el año de la pandemia. Diario de Sevilla. Consultado el 23 de enero de 2021. https://www.diariodesevilla.es/sevilla/inversion-hotelera-Sevilla-cae-pandemia_0_1540046409.html

Instituto de Estadística de Andalucía-IECA (2020). Padrón Municipal de Habitantes. Consultado el 23 de abril de 2020. https://www.juntadeandalucia.es/institutodeestadisticaycartografia/badea/operaciones/consulta/anual/6779?CodOper=b3_128&codConsulta=6779

Instituto Nacional de Estadística-INE (2020). Viajeros y pernoctaciones por puntos turísticos. Consultado el 2 de junio de 2020. https://www.ine.es/jaxiT3/Datos.htm?t=2078#!tabs-tabla

Jansen-Verbeke, M. (1998). Tourismification of historical cities. Annals of Tourism Research, 25(4), pp. 739– 742. https://doi.org/10.1016/S0160-7383(98)00015-2

Judd, D.R. (2003). El turismo urbano y la geografía de la ciudad. Eure, vol. 29(87), pp. 51-62. http://dx.doi.org/10.4067/S0250-71612003008700004

Judd, D.R. & Fanstein, S. (1999). The tourist city. Yale University Press.

Law, C. M. (1993). Urban tourism: attracting visitors to large cities. Mansell Publishing Limited.

Marín, P. (2019). Renovación urbana y turismo en la ciudad antigua. Efectos adversos en la morfología urbana, el espacio público y en la población. Ediciones del Genal.

Milano, C., Novelli, M. & Cheer, J.M. (2019). Overtourism and tourismphobia: A journey through four decades of tourism development, planning and local concerns. Tour. Plan. Dev.

Minguet Medina, J. (2015). Ciudad-consumo. Despolíticas de urbanismo comercial. Dearq, 17, 14-25.

Miranda Páez, A. (2020, agosto 9). Málaga viva. Málaga Hoy. https://www.malagahoy.es/opinion/tribuna/Malaga-viva_0_1490251217.html

Observatorio de Medio Ambiente Urbano-OMAU (2018). Aproximación a las intensidades del uso turístico en Málaga. Proyecto Alter Eco de Turismo Sostenible. http://static.omau-malaga.com/omau/subidas/archivos/2/7/arc_7972.pdf

Pereira, M. J. (2020, agosto 9). Miles de viviendas turísticas de Andalucía se pasan al alquiler de larga duración por la crisis del Covid-19. ABC. https://sevilla.abc.es/economia/sevi-miles-viviendas-turisticas-andalucia-pasan-alquiler-larga-duracion-crisis-covid-19-202008082053_noticia.html?ref=https:%2F%2Fwww.google.com%2F

Royo, L. (2015). Recuperación de centros históricos: Málaga, capital del turismo cultural urbano del S.XXI [ponencia]. VIII Jornadas Investigación en Turismo-Universidad de Sevilla, Sevilla, España. http://hdl.handle.net/11441/53031

Secchi, B. (2013). La città dei ricchi e la città dei poveri. Laterza.

Sorensen, A. & Sagaris, L. (2010). From Participation to the Right to the City: Democratic Place Management at the Neighbourhood Scale in Comparative Perspective. Planning Practice & Research, 25(3), 297-316. http://doi.org/10.1080/02697459.2010.503424

Tidey, A. (2020, julio 8). Lisbon mayor floats plans to turn Airbnb rentals into homes for key workers. Euronews. https://www.euronews.com/2020/07/08/lisbon-mayor-floats-plans-to-turn-airbnb-rentals-into-homes-for-key-workers

Van Der Borg, J., Costa, P. & Gotti, G. (1996). Tourism in European heritage cities. Annals of Tourism Research, vol. 23 (2), pp. 306-321. https://doi.org/10.1016/0160-7383(95)00065-8

INSIGHTS INTO THE DEVELOPING COUNTRIES' INAPPROPRIATE RESPONSES TO COVID-19: A RANDOMIZED CONTROLLED TRIAL ANALYTICAL FRAMEWORK

Mongongo Dosa Pacifique, PhD.
Université Nouveaux Horizons, Democratic Republic of Congo
University of Cantabria, Spain

ABSTRACT:

We resort to the Democratic Republic of Congo as a case study and the tracing and isolating method used against the *2018–2020* Ebola epidemic as a counterfactual assessing the appropriateness of lockdowns used against the COVID-19 pandemic. The outcome indicates that lockdowns were irrational responses for developing countries: the number of lives they have saved is negligible compared to that of deaths they have caused by, among many other economic consequences, deepening malnutrition and hunger. This is an alarming result as the poorest accounts for most of those deaths which are susceptible to increase during the post-COVID-19 economic crisis if adequate assistance is not delivered by domestic governments and the international community.

KEYWORDS:

COVID-19, Developing countries, Economic stakes, Health stakes, Lockdowns, Random Controlled Trial.

1. INTRODUCTION

Lockdowns decided in response to COVID-19 have been justified everywhere by the general wisdom recognizing that abnormal circumstances require abnormal actions. However, are both the outbreak of COVID-19 and the corresponding lockdowns abnormal or at least equally abnormal everywhere? If not, lockdown would be an appropriate response to COVID-19 in some countries and not in others. The two analytical vectors of the appropriateness of lockdowns—health and economic stakes— are different between developed and developing countries but most countries in both groups have opted for lockdowns. Thus, some countries in one or both groups may have inappropriately made that decision.

Assessing the appropriateness of an intervention or a policy boils down to determining whether it has a significant positive impact on the issue it is supposed to address. As described in the Random Trial Control (RCTs) literature, to assess the impact, one has to build and deduct the counterfactual from the seemingly difference with and without the considered intervention (Banerjee at al., 2017; Duflo et al., 2008). Most impact evaluations are designed and implemented by the investigators interested in the assessment of the impact of a specific intervention or policy but some impact evaluations are based on non-intentionally designed experiments (Luciana de Souza & Eyal, 2019). In both cases, the investigators have to make sure that none of the possible sources of bias affect the conclusion (Banerjee at al., 2017; Barrett, 2010).

Biases mostly come from the selection bias which occurs when the treated and control groups are systematically different, the performance bias which occurs when the experience induces differences between the treated and the control group, the detection bias which occurs when the outcomes of the treated and control groups are systematically determined differently, the attrition bias which occurs when withdrawals from the experience make the treated and control groups systematically different, the reporting bias which occurs when there are systematic differences in the reported and unreported data for the treated and control

groups (Alexander, 2018; Mansournia, 2017; Eble et al. 2017; Ananth & Lavery, 2016).

With this perspective, this paper has the major goal of assessing the appropriateness of the lockdown decisions that most developing countries have made after those made in most developed countries. It elaborates on this major goal within the Random Control Trial framework taking the Republic Democratic of Congo (RDC) as a case study and the response to Ebola virus as the counterfactual to that of the COVID-19.

The remainder of this paper is structured as follows. Section 2 puts COVID-19 into the context of the DRC healthcare system and issues. Section 3 presents the economic stakes of a lockdown in DRC. Section 4 describes why and how the response to Ebola is a good counterfactual of that of COVID-19 in DRC. Section 5 analysis and interpret data. Section 6 extends the analysis to other developing countries. Section 7 concludes the paper and sounds the alarm and calls for national and international interventions to save the lives that lockdown is expected to be taking in developing countries.

2. COVID-19 INTO THE CONTEXT OF THE DRC HEALTHCARE SYSTEM AND ISSUES

In the context of the DRC, COVID-19 is not the deadliest disease among both the endemics and epidemics that the government and the population have always faced with meager means and relatively poor results, however, it is the only epidemics which lead to a lockdown.

Among the endemics, malaria is the deadliest and responsible for more deaths than all the epidemics including COVID-19. In 2016, it accounted for 38 percent of outpatient visits and 35 percent of deaths in hospitals. As in previous years, in 2018 and 2019, it has been the leading cause of death with respectively more than 17000 and 13000 cases and kept both the highest morbidity and mortality rates (World Health Organization, 2019; Doctors Without Borders, 20120). Table 1 provides the remaining top 10 causes of death in DRC.

Table 1: Top 10 causes of death in DRC

Cause of deaths	2007 Ranking	2017 Ranking	2007–2017 % Change
Malaria	1	1	-33.9
Lower respiratory infect	2	2	-10.9
Neonatal disorders	3	3	-8.0
Tuberculosis	4	4	-0.6
HIV/AIDS	5	10	-64.4
Diarrheal diseases	6	6	-6.1
Ischemic heart disease	7	5	25.7
Congenital defects	8	8	1.3
Stroke	9	7	20.2
Road injuries	10	9	12.0

Source: Institute for Health Metrics and Evaluation, 2020

Deaths caused by malaria have known an average decline of 33.9 percent between 2007 and 2017 but malaria remained the first cause of death because, though declining quickly, the number of its deaths remains very high compared to those corresponding to other causes. Like malaria, the remaining top 4 kept their respective rakings but had lower declines. HIV/AIDS has the highest decline (64.4%) and moved from the 5th to the 10th position. The rest had either relatively low declines or increased. Our field observation associates the remarkable higher success in fighting HIV/AIDS and malaria to more international projects, funds and technical assistance, and the relative failure in fighting the rest to the persistent inaccessibility of healthcare and appropriate treatment (Table 2).

Table 2: Healthcare Access in DRC

Healthcare Access and Quality (HAQ)	1990	2000	2016
Index[132]	21.7	22.1	29.6
Average % change per year		0.2	1.9

Source: Institute for Health Metrics and Evaluation, 2020

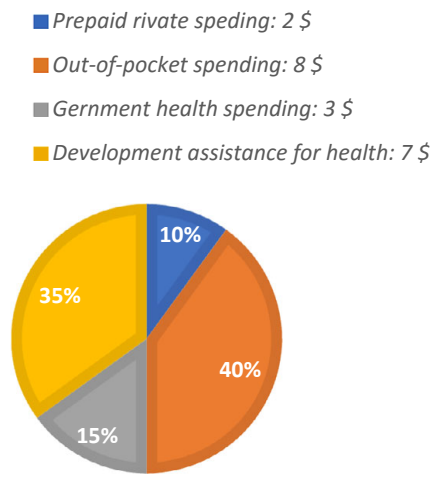
Table 2 indicates that considerable cases would have not resulted in death if people could have access to quality healthcare. Though shocking, it would not be otherwise as the country has a poor healthcare system which is inaccessible to the majority of its population which is also poor.

However, it is worth noting the remarkable improvement of the HAQ index between 2000 and 2016 (1.9 % annual change on average) compared to the insignificant change between 1990 and 2000 (0.2 % annual change on average).

In light of our field observations associating the success in fighting Malaria and HIV/AID to more international projects, funds and technical assistance, and the relative failure in fighting the rest of the top 10 causes of deaths to the persistent inaccessibility of healthcare and appropriate treatment (Table 2), improvement in HAQ index between 2000 and 2016 is associated to relatively higher development assistance supporting the country's healthcare system within the framework of the Millennium Development Goals which 3 of the 8 goals fundraised respectively for reducing child mortality (MDG4), improving maternal health (MDG5) and combatting HIV/AIDS, malaria, and other diseases (MDG6). Such international supports weight considerably in the population's health spending (Figure 1).

[132] "The Healthcare Access and Quality (HAQ) Index provides a summary measure of healthcare access and quality for a given location. This measure is based on risk-standardized mortality rates or mortality-to-incidence ratios from causes that, in the presence of quality healthcare, should not result in death – also known as amenable mortality" (Institute of Health Metrics and Evaluation, 2020).

Figure 1: Sources of annual health spending per person in DRC: 2016



Source: Institute for Health Metrics and Evaluation[133], 2020

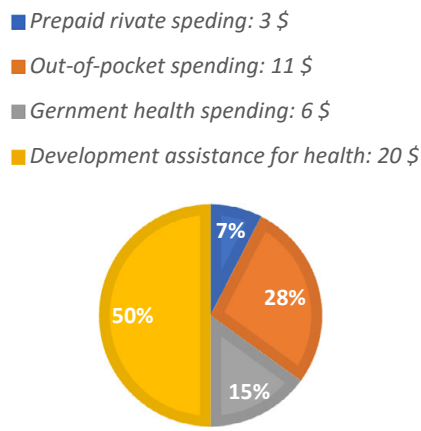
It is worth noting that the total annual health spending per person was very low in 2016: 20 USD (Figure 1). That 20 USD mostly came from the population's disposal income: 40 percent and the development assistance for health: 35 percent. Government and prepaid private marginally contributed with respectively 15 and 10 percent in 2016 and the forecasts expect no higher contributions until 2050 (Figure 2). This links the population's health fate mostly on disposal income and the

[133] "The Institute for Health Metrics and Evaluation (IHME) is an independent global health research center at the University of Washington that provides rigorous and comparable measurement of the world's most important health problems and evaluates the strategies used to address them. IHME makes this information freely available so that policymakers have the evidence they need to make informed decisions about how to allocate resources to best improve population health" (http://www.healthdata.org).

.

development assistance for health however, both are subject to an opportunity cost as they are very low compared to the several endemic health issues and other daily vital needs.

Figure 2: Forecasts of sources of annual health spending per person in DRC: 2050



Source: Institute for Health Metrics and Evaluation, 2020

Regarding epidemics, COVID-19 is not the deadliest and neither the most infectious among those that DRC has recently faced and still face. In early 2019, the country has known an outbreak of a very deadly and infectious measles recording in April more than 330 000 suspected cases and more than 6 200 deaths. Children under the age of 5 accounted for 74 percent of the infected and roughly 90 percent of those who could not survive. With financial and technical assistance from different donors, the ministry of health put in place a vaccination program targeting 20 million children under the age of five but the program has been suspended in April 2020, and resources and attention turned to COVID-19. Before the measles epidemic, in august 2018, the country knew an Ebola outbreak with more than 3 400 infections and 2200 deaths. In 2019, the country has also faced an outbreak of cholera with approximately 31 000 cases and 540 deaths (World Health Organization, 2020; European Centre for Disease Prevention and Control, 2020; Doctors Without Borders, 2020; Ministry of Health, 2020).

Facing simultaneously many deadly endemics and epidemics has created a resource competition. The outbreak of a new dangerous epidemics diverted important resources and attention from its predecessor and other endemics. For instance, when international attention was focused on the fight against Ebola in 2018, the measles campaign experienced a big setback in funding for an extended period, which resulted in an explosion of Ebola cases. One would find that normal as the measles was much more infectious and deadlier than Ebola. However, as we have already mentioned, the measles vaccination program was itself stopped in April after the COVID-19 outbreak though so far more infectious and deadlier (World Health Organization, 2020; Ministry of Health, 2020). As a matter of fact, with 61 deaths and 272 cured among 1537 infected recorded on May 18, 2020, COVID-19 would have diverted attention and efforts from deadlier epidemics and endemics. However, to confirm it, we need to assess if it would have not been much more infectious and deadlier without that much attention and effort. Section 4 elaborates on that assessment.

Economic stakes of lockdown in DRC

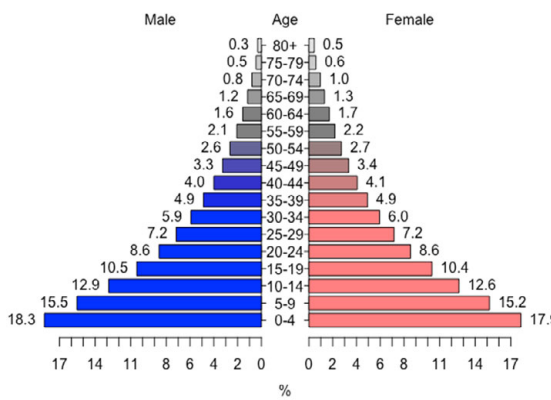
COVID-19 has not only diverted efforts and attention from the direct causes of deaths (diseases: epidemics and endemics) but also from the indirect causes (economic issues). Resource competition does not merely concern fighting simultaneously many deadly endemics and epidemics. It jeopardizes the population livelihood especially with the corresponding lockdown. Those who work in the informal sector are more vulnerable as their activities have features which would not let them face a lockdown:

> A dominant but precarious informal sector is boosted by commercial activities. Half of informal jobs are held by women and capital financing is dominated by individual savings. Trade is, by far, the flagship branch of the informal sector in the DRC. Other salient points from the recent survey: 82.3 percent of informal activities are reduced to one person and the average size informal production units (UPI) is 1.3 persons; the average age of each UPI is 7.7 years; over 96 percent of employees have no written contracts; less than 6.9 percent are employees;

> almost 37 percent of employees work over 60 hours per week; the average monthly salary, calculated over all the informal sector assets, is approximately CDF 62,740.9 [USD 68.4] (CDF 262,539 [USD 286.3] in extractive activities) and the hourly salary is CDF 547 [USD 0.6]; more than half of informal jobs (55 percent) are occupied by women, especially, in the trade sector (64.2 percent); the average amount of capital is low at CDF 152,728 [USD 166.6] (by UPI), but much UPI (22.7 percent) has no capital to undertake their activities; at 88.4 percent of individual savings represents the main form of capital funding for informal production units; and commercial UPI represents 62.1 percent of total UPI, generating 80.4 percent of revenues in the sector (IMF, 2015: 24–25).

Our own field observations and the IMF's (2019) country report have noted any significant improvement. The sector remains vulnerable up to date. Putting these people in lockdown without any financial or food support amounts pushing them to entirely spend the meager capital they have in few days and fall deeper in hunger and malnutrition. It worth noting that malnutrition itself accounts for more than one-third of all child deaths, although it is rarely listed as a direct cause of child mortality (World Health Organization, 2020). As a result, a lockdown is deadly especially for a country such as DRC in which children dominate the population pyramid (Figure 3).

Figure 3: DRC population pyramid 2018



Source: World Bank (2020)

Averaging male and female, the under-five represent 18.1 percent of the population (Figure 3) and has 88.1 per thousand as the mortality rate (World Bank, 2020; UNICEF, 2020). This results in 1340558.19 under-five deaths in 2018 for a total population of 84068091 (World Bank, 2020; UNICEF, 2020). Drawing on the World Health Organization's (2020) estimation indicating that malnutrition accounts for the third of child deaths, 446852.73 of the under-five deaths in 2018 are attributable to malnutrition. It corresponds respectively to 37237.72 deaths per month and 1241.25 per day. It is worth mentioning that this figure is the lower bound as one could calculate and add figures of malnutrition deaths associated with older child age ranges though expected to decrease as the older, the less vulnerable to malnutrition children are.

Lockdown has also such unhappy consequences for people working in the formal sector. The government has instructed companies to avoid lay-offs and keep in mind that salaries are legally due even to workers who are not working during the lockdown period. However, even in the case of goodwill, the instruction is not consistent with the precarious financial situation of the country (Table 3).

Table 3: Financial Soundness Indicators in DRC

Indicators (in percent)	2014	2015	2016	2017	2018	2019/3
Adequacy						
Regulatory capital to risk-weighted assets	23.7	20.4	9.0	16.0	14.4	14.8
Regulatory tier 1 capital to risk-weighted assets	18.4	16.7	12.0	14.2	11.9	12.5
Assets quality						
NPLs[134] to gross loans	7.9	18.3	18.1	16.1	16.8	16.0
NPLs net of provisions to capital	16.6	56.1	67.8	45.8	39.8	34.2
Earnings and profitability						
Return on assets (net income/total assets)	1.8	1.5	-1.4	-0.1	1.1	0.3

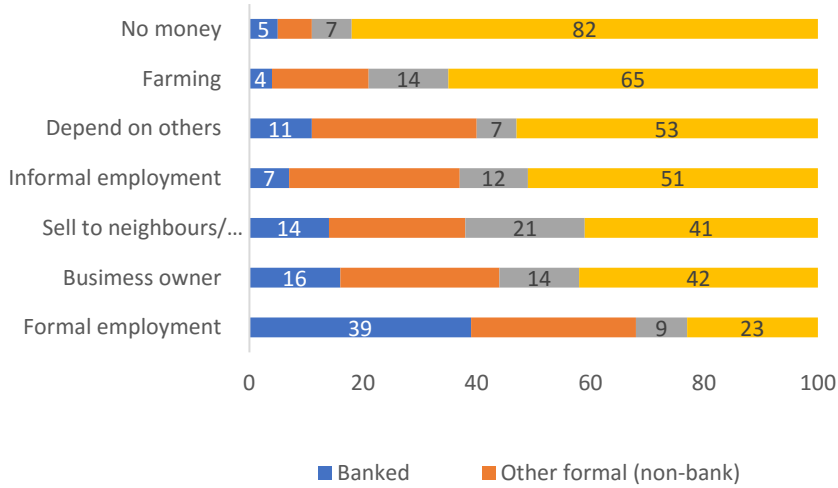
[134] Bank Nonperforming Loans

Return on net income (net income/equity)	20.8	17.3	-21.3	-0.6	14.2	3.9
Interest margin to gross income	37.6	37.6	35.8	35.4	31.3	43.9
Non-interest expenses to gross income	78.0	77.9	76.4	73.5	78.0	76.1
Liquidity						
Liquid assets to total assets	60.4	53.4	47.5	55.8	50.2	52.9
Liquid assets/total deposits to short-term liabilities	127.8	117.7	119.0	125.6	153.9	159.3
Sensitivity to market risk						
Net open in foreign exchange position to capital	0.0	0.0	0.0	0.0	-6.6	5.9
Foreign currency-denominated liabilities to total liabilities	84.4	81.8	82.8	77.2	74.6	74.4
Foreign currency-denominated loans to total loans	81.9	85.6	85.1	93.7	93.5	93.8

Source: Central Bank of the Democratic Republic of Congo, 2020

The financial health of financial institutions, corporates and households are weak and unstable. In DRC, the financial system is dominated by commercial banks providing loans to the best of well-established companies and individual borrowers working in less risky sectors and exhibiting relatively sound financial health. Some of the rest of financially good borrowers get loans from other formal non-bank institutions and others from the informal financial institutions. Within each financial intuition and income category the excluded accounts for the majority (Figure 4).

Figure 4: Credit access by income categories



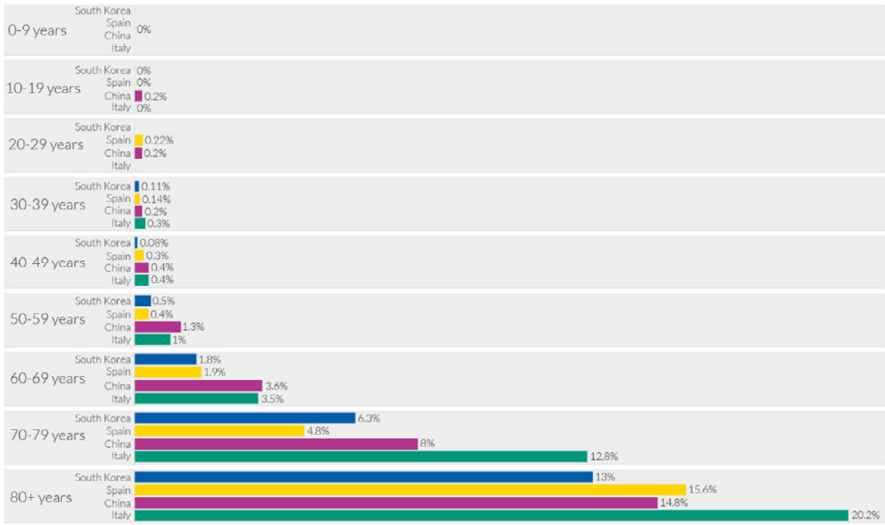
Source: International Monetary Fund, 2015 & Central Bank of the RD. Congo, 2020

As a matter of fact, before the COVID-19 outbreak and the corresponding lockdown, a high number of best firms, eligible to commercial banks' loans, were not performing well enough to serve the loans they got. The returns on assets that were already so low that the lockdown will normally put them in the negative (Table 3). On the ground, the number of companies suspending salaries is growing and, though the government has instructed them not to lay-offs workers and stopping disbursing salaries, the Congolese federation of companies has already indicated that companies cannot and are not doing otherwise. This results in losses of jobs and/or salaries in the formal sector which lead to hunger, malnutrition and deaths through the channel we presented for the case of the informal sector.

On the contrary, unlike for malnutrition, the COVID-19's cross-country data indicate that its complications and death are tremendously higher for the elderly. The over-80 account for more than 50 percent of total complications and deaths and the over-70 for more than 79 percent (Open Safely, 2020). Within age groups, the fatality rate is statistically insignificant for the under-20. It increases up to 20 percent for

the over-80 (Figure 4). It boils down to much higher expected deaths from lockdown than from COVID-19.

Figure 5: Case fatality rate of COVID-19 by age



Source: Our World in Data, 2020

Coming back into details of the DRC's population pyramid (Figure 3) and the COVID-19 fatality rate by age (Figure 5), expected deaths caused by COVID-19 is negligible compared to deaths a lockdown is expected to cause by deepening malnutrition, hunger and other features of extreme poverty. While the under-20 accounts for 56.65 percent of the population, in case of infection, its death probability is not statistically different from zero. The over-80 have the highest death probability but they account for only 0.4 percent of the population. The under-life expectancy (under-60) represents 85.7 percent of the population and, in case of infection, the fatality probability is below 1 percent.

The DRC's COVID-19 Official figures and field data are consistent with the analysis. From the registration of the first case on March 10, 2020 until now (May 21, 2020), the country has officially recorded 1834 confirmed cases among which 60 has died and 303 cured (COVID-19 response's technical secretariat, 2020). It gives a fatality rate of roughly 3,3 percent.

In the eyes of several of people in DRC, the 3.3 percent is much higher than the real fatality rate. They are claiming that the COVID-19 response's technical secretariat is smuggling non-COVID-19 cases into the statistics of COVID-19 confirmed cases and deaths. Data we got on the ground could not allow us to scientifically confirm or deny that claim but the government has so seriously considered the issue and launched an investigation on it.

Elsewhere, though the response's technical secretariat does not precisely communicate on the fatality distribution by age, it has confirmed that the elderly accounts for most deaths and complications which is consistent with field data for publicly known deaths. This meets Natale et al.'s (2020) analysis confirming that the elderly are the most exposed to COVID-19 infections, complications and deaths worldwide.

So far, the analysis and data confirm that a country such as DRC for which the population is mostly young but poor, the COVID-19's direct fatality rate is negligible compared to the indirect fatality it is expected to cause through malnutrition and hunger in case of lockdown as a response. However, to confirm the analysis, we have to make sure that deaths caused by COVID-19 would not have been higher than those associated with malnutrition and hunger if the lockdown was not decided. The following section elaborates on this issue taking the tracing method used as a response to the 2018–2020 Ebola outbreak as counterfactual.

4. RESPONSE TO EBOLA AS A GOOD COUNTERFACTUAL TO THAT OF COVID-19

Any claim against lockdown based on the supremacy of any of its negative indirect effects on the positive direct effect in terms of reducing infections and saving lives has to make sure the balance would not have been worse without lockdown. To do so, methodologically, one has to compare what would have happened without lockdown to what has happened with it. This is not feasible as it assumes opting and not opting simultaneously for a lockdown.

However, the outcome of the method of merely tracing the confirmed cases' contacts opted in response to the 2018–2020 outbreak of the Ebola epidemic gives an insight into what would have happened if the country would have opted for tracing the COVID-19 confirmed cases' contacts without locking the country down or some of its parts. Ebola and COVID-19 are similar in many important aspects and occurred in two different places in mostly two different periods. Among many other similarities, Ebola infection channels and distancing measures are very similar to those of COVID-19 (Table 4).

Table 4: Some parallelisms between Covid-19 and the 2018–2020 Ebola in DRC

Features	COVID-19	2018–2020 Ebola
About	Coronaviruses circulate among animals but some of them are also known to affect humans.	Bats and other wild animals are the suspected reservoirs of Ebola.
Key symptoms	Fever, Cough, shortness of breath	Fever, aches and pains, weakness, diarrhea, vomiting
First detection in DRC	March 10, 2010 in DRC's capital city Kinshasa,	August 1, 2018 at Mangina (Northeastern DRC)
Transmission channel	Respiratory droplets along with feces and other bodily secretions	Close contact, bodily fluids
Most affected groups	Adults over 65, children seem to be spared and are experiencing milder symptoms	Non-significant differences reported among age groups
Treatment	None; supportive care only	None, supportive care only
Response	Lockdown (state of emergency)	Tracing and isolating the confirmed cases' contacts
Fatality rate confirmed cases	70 percent (May 16, 2020: Doctors Without Borders' figures)	3,3 percent (May 21, 2020: World Health Organization's Figures)

Source: World Health Organization, 2020; Medicine Sand Frontiers, 2020

Though the details of the transmission channels may be different, both Ebola and COVID-19 are transmittable by close contacts between infected and non-infected people (Table 4). Consequently, for both, con-

taining an outbreak requires social distancing. While tracing and isolating the contacts of confirmed cases is the minimum response in terms of possible effective distancing measures, combining the latter to lockdown is the maximum response. DRC has opted for the minimum response to tackle the 2018–2019 Ebola outbreak and the maximum response to tackle COVID-19. Assuming identical the two epidemics —as comparable in all important aspects of this study— we consider the population of the Ebola region as the control group and that of the COVID-19 region as the treatment group and the lockdown as the intervention we are investigating. The intervention (lockdown) has been applied only to the treated group and the tracing and isolating method was applied to both the treated and control groups. Subsequently, the difference in outcomes is attributable to the lockdown. However, before analyzing figures, let us evaluate facts which would bias this analytical framework and determine how much confidence we can have for our results.

The first bias would come from assuming wrongly the 2018–2019 Ebola and COVID-19 identical. Within the framework of this study, this assumption is not strong and requires just a contextualization of the outcome. It is not strong because the effectiveness of the intervention (lockdown) concerns implementing a social distancing to contain transmissions while, as we have already pinpointed, the transmission channels of both diseases are equivalent.

The contextualization implies keeping in mind we are evaluating the rationality of implementing a lockdown to fight a pandemic by assuming it identical to a very similar epidemic in terms of the transmission channels but which is much more dangerous in terms of the fatality rates. Consequently, this assumption would inflate the effectiveness of the lockdown as it is implemented to a less dangerous disease and evaluated in comparison to a more dangerous. Subsequently, if the lockdown is assessed ineffective, the conclusion will be valid as the extra endogenous effectiveness (from the bias) would have not overwhelmed the exogenous ineffectiveness (its actual impact). However, if it is assessed effective, the validity depends on the heaviness of the bias which may have overwhelmed the exogenous ineffectiveness. The remaining

important sources of a possible bias are respectively the selection bias, performance bias, detection bias, attrition bias and the reporting bias.

The selection bias occurs when the treated and control groups are systematically different: it is not the case specifically for the important features of this study. The first case of the 2018–2019 Ebola was detected at Mangina in northeastern DRC which is a densely-populated region with roughly 7 million people which are very mobile. Likewise, the first case of the COVID-19 was detected in Kinshasa which is a densely populated town with approximately 13 million people which are also very mobile (Doctors Without Borders, 2020).

The performance bias occurs when the experience induces differences between the treated and the control group. Considering the similarities between the two diseases and the facts they mostly occurred in two different periods, lessons from the 2018–2019 Ebola may have increased the population's consciousness and aptitude to fight COVID-19 especially for the implementation of the distancing measures and the tracing and isolating method. If the lockdown is assessed ineffective, the conclusion will be valid as the share of the total effectiveness attributable to the experience with Ebola (endogenous effect) would have not overwhelmed the exogenous ineffectiveness. However, if it is assessed effective, the validity depends on the heaviness of the bias as the share of the total effectiveness attributable to the experience with Ebola (endogenous effect) may have overwhelmed the exogenous ineffectiveness.

The detection bias occurs when the outcomes of the treated and control groups are systematically determined differently. It is not the case here as for both diseases the reports of infections and deaths have nothing to do with those of the other especially because they happened mainly in two different regions and mostly in two different periods.

The attrition bias happens when withdrawals from the experience make the treated and control groups systematically different. It is not the case as Ebola occurred in the eastern region and COVID-19 in the western region. Most of the population could not economically afford to move from one region to another to avoid experiencing those diseases.

The reporting bias occurs when there are systematic differences in the reported and unreported data for the treated and control groups. It is not the case here as data are from the same national and international institutions. This means equivalent levels of transparency and mistakes.

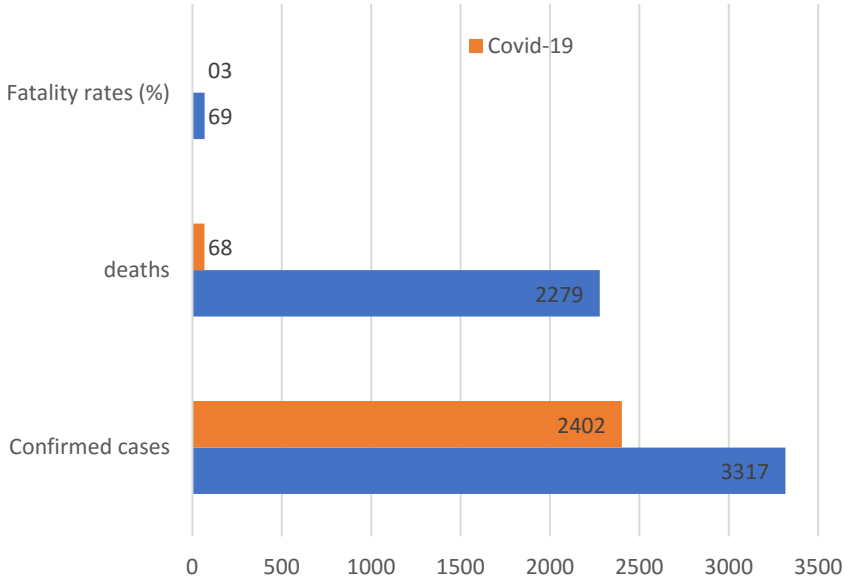
The analysis of all these possible sources of bias indicates that none of them is susceptible to bias the assessment towards an underestimation of the effectiveness of the lockdown. Some may bias the assessment toward an overestimation of its effectiveness. Consequently, a result suggesting an ineffectiveness is robust to any possible bias but a result suggesting effectiveness is not.

Data analysis and interpretation

As we have already mentioned, in response to the Ebola epidemic the government merely implemented the tracing and isolating method while against Ebola the tracing and isolating method has been reinforced by a state of emergency locking the country down.

Ebola accounts for many more deaths compared to those caused by COVID-19 however the confirmed cases are not significantly different mainly because Ebola is almost already eradicated while Corona is still recording considerable cases and hence may very soon fill the observed gap (Figure 6).

Figure 6: 2018–2020 Ebola versus COVID-19 fatality rate

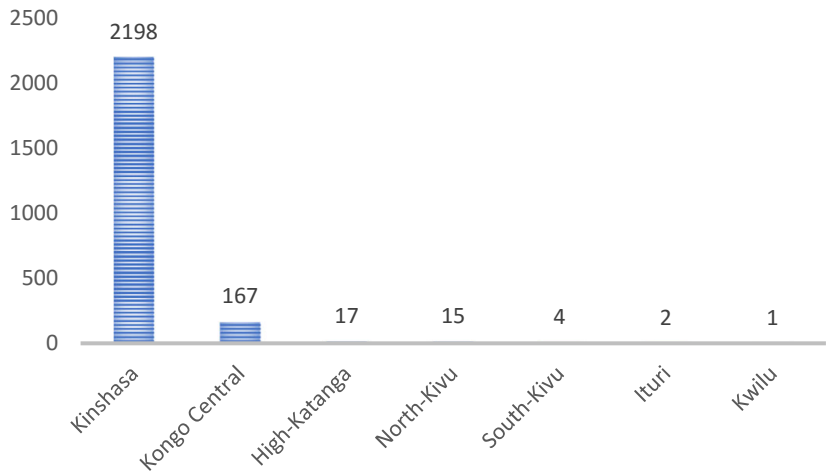


Source: World Health Organization, 2020; Doctors Without Borders, 2020

The Ebola's higher fatality rate has nothing to do with locking or not the country down as complications and deaths for contaminated people depends on their good medical and physical conditions with regards to the intrinsic threats of each of these two diseases. However, the small and decreasing gap between the confirmed cases questions the effectiveness of the lockdown as its main purpose is containing transmission and it looks like the trends in transmission with and without lockdown are not significantly different. This finding meets that of Laborderie (2020) questioning the effectiveness of lockdown measures in Belgium by pinpointing negligible differences with the Netherlands' COVID-19 figures despites that, unlike in Belgium, in the Netherlands lockdown is not mandatory.

Besides, containing the global trend of transmissions, the lockdown was decided to contain inter-regional transmissions. One the one hand, Figure 7 indicates that COVID-19 is concentrated at the location of its first detection (Kinshasa) with relatively fewer cases in remote areas.

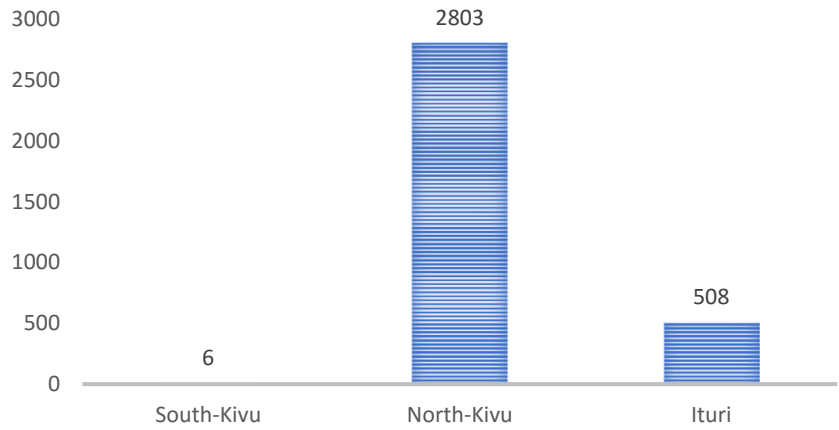
Figure 7: COVID-19 confirmed cases by regions: May 26, 2020



Source: World Health Organization, 2020

However, on the other hand, Figure 8 indicates that the tracing and isolating method gave the same results in response to Ebola. It boils down to an insignificant impact of lockdown in preventing inter-regional transmissions of COVID-19. With or without lockdown, inter-regional movements especially between the eastern and western parts are limited to officials and a handful of people due to the lack of operational roads and very expensive flight fares. Figures underpin that lockdowns and quarantines were not necessary to control those marginal inter-regional movements.

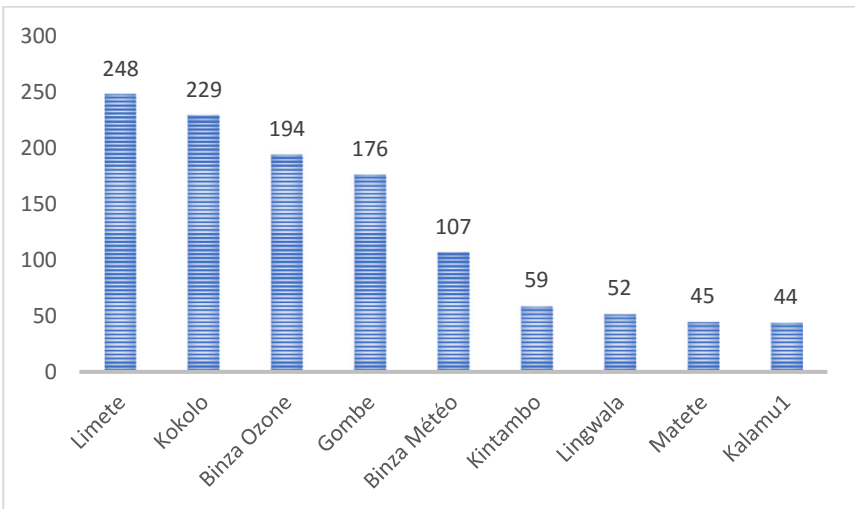
Figure 8: Ebola confirmed cases by regions



Source: World Health Organization, 2020

Within the detection region, the COVID-19's transmission has been very high compared to the between region transmissions. The first confirmed cases were in Gombe and spread quickly in its surrounding areas (Figure 9).

Figure 9: COVID-19 confirmed cases within the detection region: May 24, 2020



Source: The DRC COVID-19's response secretariat, 2020

In response to those high within the Kinshasa region transmission, Gombe was first put in stricter quarantine and then other regions followed the move when they considered high the number of confirmed cases in a given sub-region. On the contrary, in response to the Ebola's high within region transmissions (Table 5), none of the concerned sub-regions were put in strict quarantines neither locked down. Only tracing and isolated method and social distancing measures were reinforced and they proved effective to eradicate Ebola.

Table 5: Areas affected by Ebola

Province	Health Zone	During the last 21 days (29 April – 19 May 2020)		Cumulative to date				
		Confirmed Cases reported	Health areas: reporting at least 1 case / Total areas in zone	Confirmed cases	Probable cases	Total cases	Deaths among confirmed cases	Total deaths
South Kivu	Mwenga	0	0/18	6	0	6	3	3
	Alimbongo	0	0/20	5	1	6	2	3
	Beni	0	0/18	728	9	737	469	478
	Biena	0	0/16	19	2	21	12	14
	Butembo	0	0/15	295	7	302	353	360
	Goma	0	0/10	1	0	1	1	1
	Kalunguta	0	0/18	198	23	221	71	94
	Katwa	0	0/18	652	24	676	471	495
	Kayna	0	0/21	28	1	29	8	9
	Kyondo	0	0/22	25	6	31	15	21
North Kivu	Lubero	0	0/19	32	2	34	4	6
	Mabalako	0	0/12	463	18	481	334	352
	Manguredjipa	0	0/10	18	3	21	12	15
	Masereka	0	0/16	50	6	56	17	23
	Musienene	0	0/20	85	1	86	33	34
	Mutwanga	0	0/19	32	0	32	12	12
	Nyiragongo	0	0/10	3	0	3	1	1
	Oicha	0	0/26	65	0	65	30	30
	Pinga	0	0/18	1	0	1	0	0
	Vuhovi	0	0/12	103	14	117	37	51
	Ariwara	0	0/21	1	0	1	1	1
	Bunia	0	0/20	4	0	4	4	4
	Komanda	0	0/15	56	10	66	44	54
	Lolwa	0	0/8	6	0	6	1	1
Ituri	Mambasa	0	0/17	82	5	87	27	32
	Mandima	0	0/15	347	12	359	166	178
	Nyakunde	0	0/12	2	0	2	1	1
	Rwampara	0	0/13	8	1	9	3	4
	Tchomia	0	0/12	2	0	2	2	2
Total		0	0/471	3317	145	3462	2134	2279

Source: World Health Organization, 2020

All in all, taking the tracing method used in response to Ebola as counter-factual, figures indicate that the COVID-19's inter-regional transmissions with or without resorting to a lockdown and quarantines are

not significantly different. Furthermore, with or without lockdowns and quarantines, intra-regional transmissions are high but controllable up to a full eradication. This raises a fundamental question: why the state of emergency and the following lockdowns and quarantines have been decided and, so far, been repeated?

Economically speaking, there is no rational answer to give. The decision is economically illogical and unreasonable because the number of people a lockdown is expected being killing through malnutrition is far higher than the number of lives one would expect it is saving against COVID-19 in such a country in which the majority of people is under the age of a significant risk of getting complications and die in case of infection to COVID-19 but living in a very precarious economic situation.

Extension to other countries

To extend the outcome of this study to other countries, one has to consider the extent at which its main claims and arguments hold considering similarities and differences of the compared countries to DRC mainly in terms of the lives COVID-19 is expected to be saving and those the lockdown is expected to be taking. Within the framework of this study, it boils down to two main questions:

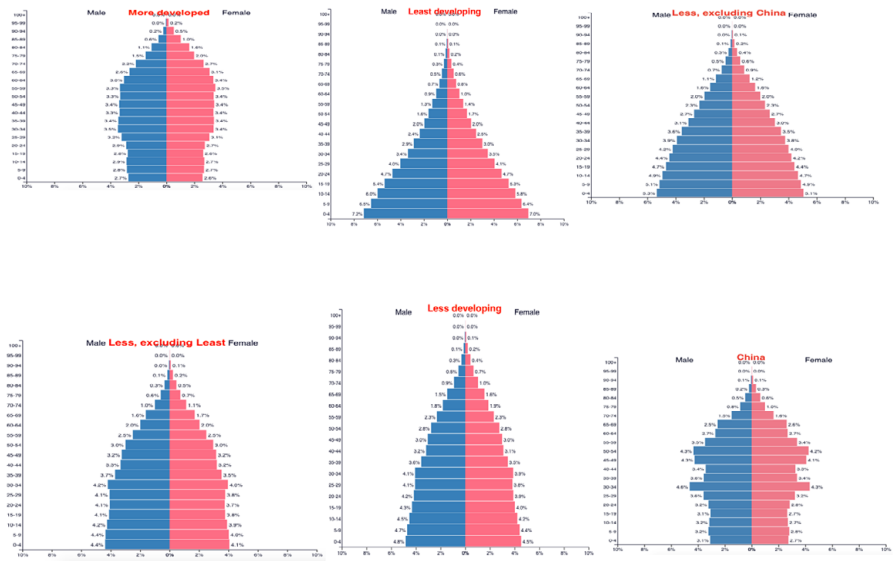
- Is the majority of people in the compared country, as in the DRC, under the age of a significant risk of getting complications and die in case of infection to COVID-19?
- Are the compared country's economic and financial situations as precarious as those of the DRC?

Affirmative answers to both questions indicate that, as in DRC, the lockdown was economically an irrational response to COVID-19.

Regarding the first question, the answer is affirmative for most developing countries and negative to most developed countries (Figure 10). The two first population pyramids (Figure 10: from left to right) are respectively for more and least developed countries. They indicate that the elderly accounts for more people in more developed countries than in the least developed countries. The third and fourth pyramids show

that the elderly represent more people in less developed countries than in the least developed country. Altogether, those six pyramids pinpoint a positive correlation between levels of development and the shares of the elderly among the population.

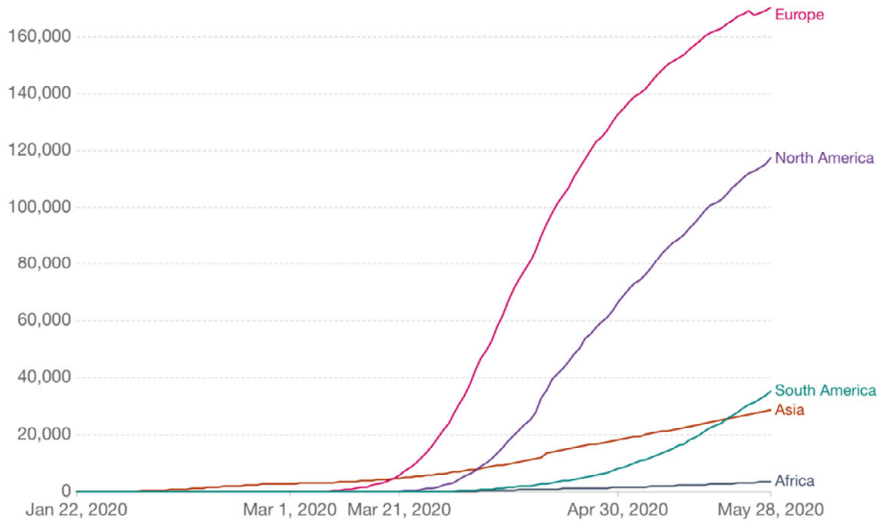
Figure 10: Population pyramids by development levels



Source: Population pyramid.net, year 2000

As in DRC, almost the whole population in most developing countries is under the age of a significant risk of getting complications and die in case of infection to COVID-19. This is consistent with a much lower number of deaths caused by COVID-19 in developing countries compared to that it has so far caused in developed countries (Figure 11).

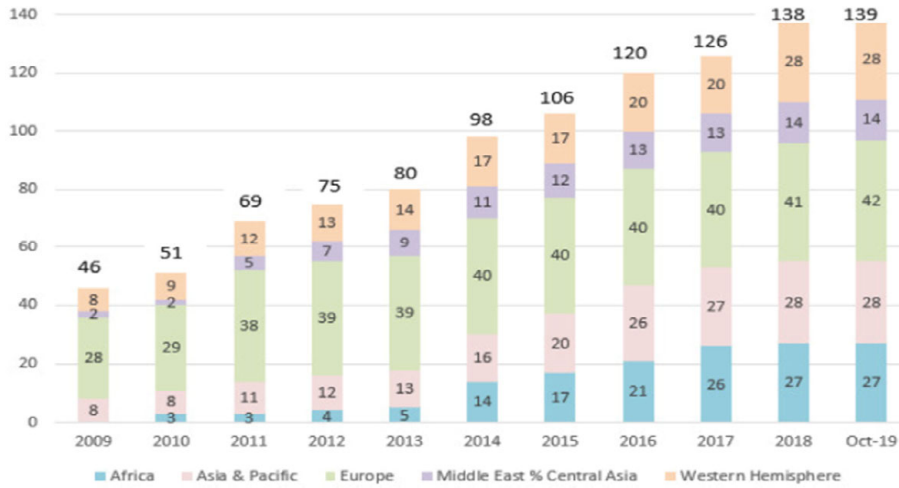
Figure 11: Total confirmed COVID-19 death by regions



Source: European Center for Disease Prevention and Control, May 28, 2020

Regarding the second question, the answer is affirmative for most developing countries and negative to most developed countries. On average, the financial health of financial institutions, corporates and households is weak and unstable in most developing countries and strong and stable in most developed countries (Figure 12).

Figure 12: Financial soundness indicators by regions



Source: International Monetary Fund, 2020

Elsewhere, unlike in most developed countries, developing countries' corporates are not compensated for the financial losses caused by the lockdown, and households are abandoned to their fates.

All in all, both the answers to both questions are affirmatively for developing countries and negative for developed countries: the majority of people in developing countries is, as in the DRC, under the age of a significant risk of getting complications and die in case of infection to COVID-19 on the one hand. On the other hand, they have precarious economic and financial situations as in DRC and hence vulnerable to malnutrition and hunger in case of a lockdown. Consequently, as in DRC and through the same channel, the number of lives lockdowns may have saved in developing countries is negligible compared to the deaths we expect they are causing by deepening malnutrition and hunger.

CONCLUSION

This paper had the major goal of assessing the appropriateness of the lockdown decisions that most developing countries have made after

those made in most developed countries to tackle COVID-19. It elaborates on this major goal within the Random Control Trial framework taking the Republic Democratic of Congo (RDC) as a case study and the response to Ebola virus as the counterfactual to that of the COVID-19. Besides the first and the current section which respectively introduces and concludes the paper, the analysis is structured in five major sections.

The second section mainly indicates that DRC faces simultaneously many deadly endemics and epidemics and that has created a resource competition. The outbreak of a new dangerous epidemics, as COVID-19, diverts important resources and attention from its predecessor and other endemics and hence indirectly takes lives which could be saved by the diverted resources and attention.

Considering the socio-economic precariousness in which the majority of the population lives in DRC and the unstable financial situation of corporates, the third section finds that putting people in lockdown without any financial or food support amounts pushing them to entirely spend the meager capital they have in few days and gradually die from malnutrition and hunger.

Drawing on similarities between the 2018–2020 outbreak of Ebola and that of COVID-19, the fourth section shows that the trancing and isolating method used in response to the former is a good counterfactual of the lockdown used in response to the latter. The analysis of the possible sources of bias indicates that none of them is susceptible to bias the assessment towards an underestimation of the effectiveness of the lockdown. Some may bias the assessment toward an overestimation of its effectiveness. Consequently, a result suggesting an ineffectiveness is robust to any possible bias but a result suggesting effectiveness is not.

Using the 2018–2020 outbreak of Ebola as counterfactual, the fifth section shows that the COVID-19's inter-regional transmissions with or without resorting to a lockdown and quarantines are not significantly different. Furthermore, with or without lockdowns and quarantines, intra-regional transmissions are high but controllable up to a full eradication.

The sixth section indicates that the analysis is extendable to any country having, like DRC, the majority of its population under the age of a significant risk of getting complications and die in case of infection to COVID-19 and facing, as in DRC, precarious economic and financial situations. The two conditions are met in most developing countries and not in developed countries.

Section 7 concludes the paper and draws some policy recommendations which may increase the effectiveness of policies against the post-COVID-19 economic crises in developing countries and guide decisions in case of an outbreak of any similar epidemics or a comeback of COVID-19.

Globally, the study indicates that the lockdown has been an irrational response to COVID-19 in DRC: the number of lives it is expected to be saving is negligible compared to that of lives it is expected to be taking by deepening malnutrition and hunger and diverting resources and attention from other deadly epidemics and endemics. The core arguments and results are consistent with the situations in most developing countries but not with those of developed countries. Consequently, these lives we expect lockdowns to be taking concern mostly the poorer in poor countries. This is an alarming result as they may suffer and die more and longer during the post-COVID-19 economic crisis if they are not adequately rescued by the government and the international community.

REFERENCES

Alexander, K., (2018): "Why all randomized controlled trials produce biased results", Annals of Medecine, 50 (4), 312–322.

Ananth, C. V & Lavery, J. A. (2016): "Baises in secondary analysis of randomized trials: recognition, correction, and implications", BJOG, 123, 687–707.

Banerjee, A. V., Chassang, S., & Snowberg, E. (2017): "Decision theoretic approaches to experiment design and external validity", Duflo, E. (ed.)., Handbook of Economic Field Experiments, Cambridge, Vol. 1, pp. 141–174.

Barrett, C. B. & Carter, M. R. (2010): "The power and pitfalls of experiments in development economics: some non-random reflections", Applied Economic Perspectives and Policy, 32 (4), 515–548.

Central Bank of the Democratic Republic of Congo, online publication: http://www.bcc.cd/index.php?option=com_content&view=section&id=9&Itemid=58 (Accessed for the last time on May 30, 2020).

Doctors Without Borders (2020): Message to mark the world malaria day, Online publication: https://www.aa.com.tr/en/africa/malaria-remains-leading-cause-of-death-in-dr-congo/1818732 (Accessed for the last time on May 30, 2020).

Duflo, E., Glennerster, R. & Kremer, M. (2008): "Using randomization in development Economics Research: a toolkit", Schultz, T. & Strauss, J. (eds.), Handbook of Development Economics, Amsterdam and New York: North Holland, Vol. 4, pp. 3895–3962.

European Centre for Disease Prevention and Control (2020), Surveillance Atlas for infectious diseases, online publication: https://www.ecdc.europa.eu/en/data-tools (Accessed for the last time on May 30, 2020).

Institute for Health Metrics and Evaluation (2020), Health data, Online publication: http://www.healthdata.org (Accessed for the last time on May 30, 2020).

International Monetary Fund (2015), IMF Country Report No. 15/281, DR. Congo, Online publication: https://www.imf.org/external/pubs/ft/scr/2015/cr15281.pdf (Accessed for the last time on May 30, 2020).

International Monetary Fund (2019), IMF Country Report No. 15/281, DR. Congo, Online publication: https://www.imf.org/en/Publications/CR/Issues/2019/09/04/Democratic-Republic-of-the-Congo-2019-Article-IV-Consultation-Press-Release-Staff-Report-and-48648 (Accessed for the last time on May 30, 2020).

Laborderie, V. (2020) : Le mesures strictes de confinement ont un impact très marginal, online publication : https://www.rtbf.be/info/societe/detail_coronavirus-selon-une-etude-de-l-uclouvain-les-mesures-strictes-de-confinement-ont-un-impact-tres-marginal?id=10482675 (Accessed for the last time on May 30, 2020).

Luciana de Souza, L. & Eyal, G. (2019): "The rise of randomized controlled trials (RCTs) in international development in historical perspective", Theory and Society, 48, 383–418.

Mansournia, Mohammad, A., Higgins, Julian P.T., Sterne, Jonathan, A. C., Hernán, Miguel, A., (2017): "Biases in Randomized Trials: a conversation between trialists and epidemiologists", Epidemiology, 28 (1), 54–59.

Ministry of Health (2020): Online publication: https://www.minisanterdc.cd (Accessed for the last time on May 30, 2020).

Natale, F., Ghio, D., Tarchi, D., Goujon, A., Conte, A. (2020) : Covid-19 cases and cases fatality rate by age, European Comnission, Knowledge for policy, online publication: https://ec.europa.eu/knowledge4policy/publication/covid-19-cases-case-fatality-rate-age_en (Accessed for the last time on May 30, 2020).

OpenSAFELY (2020): factors associated with COVID-19-related hospital death in the linked electronic health records of 17 million adult NHS patients, medRxiv preprint, Online publication: https://doi.org/10.1101/2020.05.06.20092999(Accessed for the last time on May 30, 2020).

Our world in data (2020), Online publication: https://ourworldindata.org (Accessed for the last time on May 30, 2020).

World Bank (2020), World Development Indicators, Online publication: http://datatopics.worldbank.org/world-development-indicators (Accessed for the last time on May 30, 2020).

World Health Organisation (2019) : Zéro palu commence avec la RDC : pour chaque ménage, chaque communauté, accélérer l'engagement dans la lutte contre le paludisme, online publication : https://www.afro.who.int/fr/news/zero-palu-commence-avec-la-rdc-pour-chaque-menage-chaque-communaute-accelerer-lengagement-dans (Accessed for the last time on May 30, 2020).

EL PAPEL DE LAS ORGANIZACIONES INTERNACIONALES ANTE EL COVID-19

Lic. Víctor Gamez García
Universidad Autónoma de Baja California

INTRODUCCIÓN

El fenómeno mundial que ha significado la pandemia a causa del virus COVID-19, ha generado crisis socioeconómica a nivel mundial, que exige una participación de las distintas organizaciones internacionales con el fin de promover una recuperación económica, política y social.

No hay un antecedente cercano de tal magnitud, en el cual los sistemas de salud de las naciones estén en colapso por la veloz propagación del virus, obligando a la sociedad a un confinamiento en casa ante la incertidumbre del peligro que representa el virus del COVIS-19, obligando en ciertos casos a que los ciudadanos lleven a cabo sus actividades laborales desde casa, a través del llamado "home office", así como la educación en línea.

Aun ante el reporte de las victimas por el virus, aún existe cierto sector de la sociedad que se muestra indiferente a las recomendaciones de las autoridades del sector salud, por lo que las naciones han tomado medidas sin precedentes que han llegado a limitar ciertas libertades de los ciudadanos, como el libre tránsito y en algunas naciones el toque de queda.

Es innegable la crisis económica mundial que ha generado la pandemia, la quiebra de miles de empresas y empleos han afectado directamente a la sociedad.

Ante este panorama, es fundamental la participación de las organizaciones internacionales en apoyo a sus naciones miembros, para combatir los efectos económicos, sociales y políticos que ha generado el COVID-19.

OBJETIVOS

Como objetivos del presente trabajo es mostrar las medidas y propuestas que han tomado algunas las organizaciones internacionales ante la pandemia producida por COVID-19, haciendo un análisis del papel de estas organizaciones ante la pandemia enfocados en la naturaleza propia de estas, en su carácter organizaciones de perfil económico, de salud, derechos humanos y político.

METODOLOGÍA

La metodología empleada para cumplir con los objetivos antes descritos, se llevó a cabo con técnicas de investigación documental, obteniendo información de fuentes informáticas de los propios portales de estas organizaciones, así como de los medios de comunicación,

DISCUSIÓN

La situación social y económica que atraviesa la humanidad por causa del COVID-19, requiere una efectiva participación de estas organizaciones internacionales, con medidas y propuestas que contribuyan al contrarrestar de los daños causados por el virus, a la rama o sector de sus propias instituciones, medidas y propuestas que contribuyan a la recuperación económica de las naciones miembro de las organizaciones internacionales económicas; medidas y propuestas en las cuales de entidades internacionales del sector salud que promuevan las medidas de higiene recomendadas por los expertos en la materia y el apoyo a laboratorios dedicados al desarrollo y estudio de las vacunas contra COVID-19, así como las medidas y propuestas de las organizaciones de carácter político y de derechos humanos.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS

La Organización de las Naciones Unidas es una organización internacional que fue fundada el 24 de octubre de 1945, cuyo objeto o fin, es mantener la seguridad y paz internacional, promoviendo las relaciones

de amistad entre las naciones, el progreso social, y mejores estándares de vida y trabajo.

La pandemia del Covid-19 es muestra de la necesidad de cooperación de las naciones a través de fronteras, sectores. El secretario general de la ONU, Antonio Guterres, ha dicho "Todo lo que hagamos durante y después de esta crisis debe enfocarse en la construcción de economías y sociedades más equitativas, inclusivas y sostenibles, más resilientes a las pandemias, al cambio climático y a los muchos otros desafíos globales que enfrentamos".

Dentro de las acciones implementadas por Naciones Unidas ante la pandemia Covid-19, encontramos tres elementos de respuesta, detalladas en el informe nombrado "Respuesta Integral Del Sistema De Las Naciones Unidas A La Covid-19: Salvar Vidas, Proteger A Las Sociedades, Lograr La Recuperación Y Mejorar El Mundo". (ONU, 2020) [135]

Los tres elementos de respuesta de la ONU son los siguientes:

> 1.- Una respuesta sanitaria integral y coordinada a gran escala, guiada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) y su Plan Estratégico de Preparación y Respuesta, que tiene por objeto movilizar a todos los sectores y las comunidades para responder a la pandemia y controlar e interrumpir la transmisión del virus, reducir la mortalidad tratando a los afectados y crear vacunas y tratamientos inocuos y eficaces que puedan suministrarse a gran escala y sean accesibles en función de las necesidades. A fin de que la COVID-19 deje de representar una amenaza para la humanidad, es preciso instituir las medidas de salud pública más masivas de la historia, de manera que se reconozca el acceso sanitario universal como un bien público mundial fundamental. Parte de esta respuesta es una nueva colaboración mundial —el Acelerador del Acceso a las Herramientas contra la

[135] ONU, 2020, "Respuesta Integral Del Sistema De Las Naciones Unidas A La Covid-19: Salvar Vidas, Proteger A Las Sociedades, Lograr La Recuperación Y Mejorar El Mundo", Organización de las Naciones Unidas. Recuperado de https://cutt.ly/ykeFuf6

> COVID-19— cuyo objetivo es acelerar el desarrollo y la producción de nuevos medios de diagnóstico, tratamientos y vacunas para hacer frente a la COVID-19 y el acceso equitativo a todos ellos. Las Naciones Unidas también se han encargado de la coordinación internacional y el apoyo operacional a nivel mundial, regional y nacional, y han ayudado a ampliar la escala de las operaciones de preparación y respuesta de los países. (ONU, 2020)

Como primer elemento de respuesta la ONU en conjunto con la Organización Mundial de la Salud, implementan un plan para intentar interrumpir la transmisión del virus, así como la creación de vacunas y tratamientos eficaces.

> 2.- Una iniciativa amplia para proteger la vida y los medios de subsistencia haciendo frente a las devastadoras consecuencias socioeconómicas, humanitarias y de derechos humanos a corto plazo que trajo aparejadas la crisis, prestando atención a las personas más afectadas. El principal objetivo es salvar vidas, manteniendo el acceso a los servicios vitales, la subsistencia de los hogares, la solvencia de las empresas, el funcionamiento de las cadenas de suministro, la fortaleza de las instituciones, la prestación de servicios públicos y el hincapié en los derechos humanos. Todas estas metas se logran prestando apoyo humanitario inmediato a la población más afectada en los 63 países más vulnerables proporcionando asistencia vital a través del Plan Mundial de Respuesta Humanitaria, así como ayudando a más de 120 países a poner en marcha una respuesta socioeconómica inmediata guiada por el marco del sistema de las Naciones Unidas para el desarrollo. En el plano mundial, la iniciativa incluye el programa de políticas que se describe en la serie de informes de políticas, así como una sólida promoción de la asistencia a los países en desarrollo, que consta de una moratoria de la deuda, la reestructuración de la deuda y un respaldo más amplio a través de las instituciones financieras internacionales. Una de las carac-

terísticas fundamentales del programa es la prevención de la violencia contra las mujeres y las niñas, que ha aumentado este último tiempo, y la respuesta a ese problema.

Como segundo elemento de respuesta de la ONU, son iniciativas con el fin de salvaguardar la vida humana y la subsistencia de servicios públicos de primera necesidad, derechos humanos, y un énfasis en el llamado a la prevención de la violencia contra las mujeres y niños, misma que ha aumentado durante la etapa de confinamiento.

> 3.- Una recuperación transformadora que logre un mundo mejor después de la COVID-19, a través de la cual se corrijan las fragilidades subyacentes y se reconozcan las oportunidades para efectuar cambios transformadores a fin de construir sociedades y economías más justas, equitativas y resilientes. La salida de esta crisis es una oportunidad para hacer frente a la crisis climática, las desigualdades, la exclusión, las brechas de los sistemas de protección social y muchas otras injusticias que se han puesto de manifiesto y agravado. En vez de restituir sistemas y perspectivas insostenibles, debemos optar por la energía renovable, los sistemas alimentarios sostenibles, la igualdad de género, las redes de protección social más sólidas, la cobertura sanitaria universal y un sistema internacional que preste servicios de forma sistemática, eficaz y universal, todo ello tomando como base la agenda de desarrollo sostenible.

Como tercer elemento de respuesta de la ONU, tenemos un plan de recuperación económico y social post covid, dentro del cual se busca llevar de la mano junto con los objetivos de la agenda 2030 de la ONU, el cual consta de 17 objetivos de desarrollo sostenible. [136]

Con el objetivo de poder cumplir con los tres elementos de respuesta de la ONU y estas puedan llegar a todos, en especial a aquellas personas que se encuentran en situación precaria, el secretario general de la ONU ha promovido entre los estados miembro las siguientes medidas:

---

[136] ONU, 2015, *La Asamblea General Adopta la Agenda 2030 Para El Desarrollo Sostenible,* Organización de las Naciones Unidas, Recuperado de https://cutt.ly/Pke29V3

- Alto el fuego y diplomacia mundiales: El llamado que hizo el Secretario General a un alto el fuego mundial el 23 de marzo instaba a las partes beligerantes de todo el mundo a que cesaran las hostilidades para facilitar la prestación de asistencia humanitaria y abrir oportunidades para la diplomacia. El llamamiento tuvo una amplia resonancia y fue respaldado por 180 Estados Miembros y un Estado observador no miembro, más de 20 movimientos armados y otras entidades, diferentes organizaciones regionales, líderes religiosos, ONG y más de 800 organizaciones de la sociedad civil. El 1 de julio, el Consejo de Seguridad aprobó la resolución 2532 (2020), en la que se exhortó a las partes en los conflictos armados a que realizaran una pausa humanitaria de 90 días, con la excepción de las operaciones militares de lucha contra el terrorismo. Los Representantes y Enviados Especiales de las Naciones Unidas siguen poniendo todo su empeño por transformar las intenciones declaradas en alto el fuego duradero y por buscar soluciones políticas definitivas.

Como primera medida impulsada por el secretario general de la ONU, es un llamado al cese al fuego, con el fin de poder asistir de ayuda humanitaria entre los estados miembros en conflicto bélico.

-Campaña "Verificado" sobre la desinformación: Junto con la pandemia, el mundo está experimentando una "infodemia" de desinformación, en la que se cuestionan los datos científicos, crecen la estigmatización y el odio, y se intensifican los esfuerzos para explotar a los jóvenes que pasan más tiempo conectados a Internet. En este contexto, el Secretario General ha hecho un llamamiento para que se ponga fin a todas las expresiones de odio, y la nueva iniciativa "Verificado" de las Naciones Unidas tiene por objeto difundir información clara y convincente y luchar contra las mentiras dando asesoramiento y soluciones que se sustentan en hechos. La campaña ha logrado que se suscribieran más de 18.000 personas para difundir con regularidad información preparada en diez idiomas, la que, según los cálculos, ha llegado a 400 millones de personas de todo el mundo. EPI-WIN, Red de la OMS de Información sobre Epidemias, ofrece

> recursos y actualizaciones periódicas dirigidas tanto al público en general como a los sectores sanitario, de viajes y turismo, comercial, alimentario y agrícola.

Como segunda medida impulsada, es una campaña contra la desinformación, hoy en día es un problema global en el cual abundan "fake news" a través de redes sociales, en el cual la sociedad obtiene información falsa o poco precisa sobre temas generales, por ello, la ONU fomenta esta campaña contra la desinformación con el objeto de difundir información clara y precisa sustentada con hechos entre el público en general, así como diversos sectores como el sanitario, turismo, comercial, etc.

Declaración Conjunta Sobre Protección De Datos Y Privacidad En La Respuesta A La Covid-19

Con el fin de cumplir con el derecho humano a la protección de datos personales, la ONU, en conjunto con organizaciones del sistema de la ONU, se emitió una declaración conjunta [137] sobre la protección de datos personales y privacidad, en relación a os datos recabados en ejercicio de sus funciones en respuesta al Covid-19.

> Las Naciones Unidas, la OIM, la UIT, la OCHA, la ACNUDH, el PNUD, el PNUMA, la UNESCO, el ACNUR, el UNICEF, la UNOPS, la UPU, Voluntarios de las Naciones Unidas, ONU-Mujeres, el PMA y la OMS apoyan la adopción de la siguiente declaración conjunta, en consonancia con los principios de protección de datos personales y privacidad de las Naciones Unidas adoptados por las Organizaciones del Sistema de las Naciones Unidas para apoyar el uso de datos y tecnologías por estas organizaciones en la respuesta a la COVID-19, respetando el derecho a la privacidad y otros derechos humanos y promoviendo el desarrollo económico y social.

Dicha declaración está en consonancia con los principios de protección de datos personales y privacidad de las Naciones Unidas, así como con

---

[137] ONU, 2020, Declaración conjunta sobre protección de datos y privacidad en la respuesta a la COVID-19, Recuperado de https://cutt.ly/tkrejro

las recomendaciones de la Estrategia de Datos del Secretario General sobre protección de datos, privacidad y derechos humanos.

> Cualquier recopilación, uso y procesamiento de datos que realicen las Organizaciones del Sistema de las Naciones Unidas en relación con la pandemia de COVID-19 debería fundamentarse en los derechos humanos y aplicarse respetando debidamente la legislación internacional aplicable y los principios de protección de datos y privacidad, incluidos los principios de protección de datos personales y privacidad de las Naciones Unidas. Cualquier medida para hacer frente a la pandemia de COVID-19 debería tomarse respetando también los mandatos de las respectivas Organizaciones del Sistema de las Naciones Unidas y teniendo en cuenta el equilibrio entre los derechos pertinentes, incluido el derecho a la salud y la vida y el derecho a un desarrollo económico y social.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD

La organización mundial de la salud es un organismo de las Naciones Unidas, cuyo objeto es gestionar políticas de prevención, promoción e intervención a nivel mundial en la salud.

A través del portal de la Organización Mundial de la Salud, a manera de cronología,[138] establece los hechos más relevantes desde el primer caso reportado de Covid-19, hasta el 15 de diciembre de 2020, dentro de las cuales destacan las siguientes:

•31 de diciembre de 2019

La Oficina de la OMS en la República Popular China detecta una declaración de la Comisión Municipal de Salud de Wuhan para los medios de comunicación publicada en su sitio web en la que se mencionan casos de una «neumonía vírica» en Wuhan (República Popular China).

•11 de marzo de 2020

Profundamente preocupada por los alarmantes niveles de propagación y gravedad y por los alarmantes niveles de inacción, la OMS llega a la

[138] ONU, 2020, *Cronología de la respuesta de la OMS a la Covid-19,* Recuperado el 17 de diciembre de 2020 https://cutt.ly/dkrR1uq

conclusión en su evaluación de que la COVID-19 puede considerarse una pandemia.

•18 de marzo de 2020

La OMS y sus asociados lanzan el ensayo Solidaridad, un ensayo clínico internacional que tiene por objetivo generar datos rigurosos de todo el mundo para encontrar los tratamientos más eficaces contra la COVID-19.

•2 de abril de 2020

La OMS presenta los datos probatorios de la transmisión de personas sintomáticas, presintomáticas y asintomáticas con COVID-19 y señala que la transmisión puede darse a partir de un caso presintomático, es decir, antes de la aparición de los síntomas.

•13 de abril de 2020

La OMS publica una declaración suscrita por 130 científicos, donantes y fabricantes de todo el mundo en la que se comprometen a trabajar con la OMS para acelerar el desarrollo de una vacuna contra la COVID-19.

•5 de junio de 2020

La OMS actualiza las orientaciones sobre el uso de mascarillas para controlar la COVID-19, en las que se ofrece información actualizada sobre quiénes deben llevar mascarilla y sobre cuándo deben hacerlo, así como sobre los materiales de que deben estar hechas las mascarillas.

•16 de junio de 2020

La OMS acoge con satisfacción los resultados iniciales de un ensayo clínico realizado en el Reino Unido que indican que la dexametasona, un corticosteroide, puede salvar la vida de pacientes con COVID-19 en estado crítico. La noticia surge a raíz del Foro mundial de investigación e innovación que se celebró en Ginebra a mediados de febrero para acelerar el desarrollo de tecnologías sanitarias contra la COVID-19. En el Foro se había destacado como prioridad la profundización de las investigaciones sobre el uso de esteroides.

•15 de julio de 2020

El mecanismo COVAX, diseñado para garantizar un acceso rápido, justo y equitativo a las vacunas contra la COVID-19 en todo el mundo, logra el compromiso de más de 150 países, que representan más del 60% de la población mundial.

•22 de septiembre de 2020

La OMS publica la primera Lista de uso en emergencias de una prueba de diagnóstico rápido basada en antígenos de calidad para detectar el virus del SARS-CoV-2, que causa la COVID 19.

•5 de noviembre de 2020

La OMS publica el mandato para el estudio mundial de los orígenes del SRAS-CoV-2, convocado por la OMS. En el documento se señalan dos fases de estudios: Estudios a corto plazo (fase 1), que se llevarán a cabo para comprender mejor la forma en que el virus podría haber empezado a circular en Wuhan (República Popular China). A partir de las conclusiones de estos estudios a corto plazo, y de la bibliografía científica, se desarrollarán estudios a más largo plazo (fase 2).

•6 de noviembre de 2020

La OMS publica en Brotes epidémicos un informe sobre una cepa variante del SARS-CoV-2 asociada a visones en Dinamarca. El informe contiene un resumen general de la respuesta de salud pública danesa, así como una evaluación de riesgos y asesoramiento de la OMS.

De la cronología anterior, se desprenden los hechos más relevantes en torno a la pandemia, así como las medidas que ha optado la OMS en respuesta al Covid-19.

Declaración Conjunta OMS-ICMRA Sobre La Necesidad De Contar Con Una Armonización Normativa Mundial Mejorada En Lo Concerniente A Medicamentos Y Vacunas Contra La COVID-19.

Ante la fabricación de distintas vacunas por diferentes laboratorios farmacéuticos, la ONU en conjunto con la Coalición Internacional de Organismos de Reglamentación Farmacéutica, quien reúne a 29 autoridades reguladoras de medicamentos de todas las regiones del mundo, con

la OMS como observadora. Los reguladores de los medicamentos reconocen la importancia de facilitar el acceso a productos seguros, eficaces y de alta calidad que son esenciales para la salud y el bienestar de los seres humanos. Esto incluye mantener el ritmo de los avances científicos necesarios para establecer normas e impulsar el proceso de toma de decisiones, así como mantener procesos regulatorios eficientes que apoyen el desarrollo y la entrega de productos medicinales innovadores, asegurando al mismo tiempo que los beneficios de esos productos superen cualquier riesgo asociado. [139] Con el fin de mantener estándares y practicas normativas rigurosas basadas en pruebas científicas, ambas organizaciones han tomado las medidas siguientes:

•La ICMRA y la OMS siguen aunando esfuerzos de colaboración para hacer frente a los problemas sanitarios mundiales sin precedentes derivados de la pandemia de COVID-19, que afectan a tantas personas en todo el mundo.

•Para afrontar esos problemas de manera óptima es preciso trabajar conjuntamente a fin de asegurar el mantenimiento de los criterios científicos rigurosos existentes relativos a examen y supervisión y, al mismo tiempo, posibilitar el acceso de los pacientes a productos médicos seguros y eficaces tan pronto como sea posible.

•Los organismos de reglamentación de productos médicos, en particular medicamentos y vacunas, tienen la responsabilidad de autorizar productos de calidad garantizada, seguros y eficaces, sobre la base de datos sólidos y fidedignos.

•La aprobación reglamentaria se basará en una evaluación independiente del equilibrio entre los beneficios y los riesgos.

•Preferentemente, los datos fidedignos sobre la eficacia y la seguridad que respalden la aprobación de la comercialización de medicamentos y vacunas se obtendrán mediante ensayos clínicos controlados aleatorios, que regulan el sesgo; cumplen las normas de buenas prácticas clínicas;

[139] ICMRA, 2020, Declaración de la Coalición Internacional de las Autoridades Reguladoras de Medicamentos sobre la confianza en las vacunas., Recuperado de https://cutt.ly/8kyiPqJ

respetan los derechos, la autonomía y la seguridad de los participantes en los ensayos clínicos; y se pueden auditar. [140]

BANCO MUNDIAL

El Banco Mundial, dentro de su informe anual 2020[141], muestra cuales han sido las acciones implementadas a en apoyo de sus estados miembro, bajo el apartado denominado "RESONDER A LA PANDEMIA COVID", en el cual podemos encontrar las siguientes acciones implementadas por el Banco Mundial:

- El GBM se ha ubicado a la vanguardia de la respuesta mundial. En marzo, el Directorio aprobó un nuevo mecanismo de desembolso rápido para ayudar a los países a hacer frente a sus necesidades sanitarias inmediatas e impulsar la recuperación económica. En abril, el Banco Mundial puso en marcha el primer conjunto de proyectos en el marco de este mecanismo, con los que se buscaba fortalecer los sistemas de salud, la vigilancia de enfermedades y las medidas de salud pública. Asimismo, a fin de atenuar el impacto económico, IFC y MIGA actuaron con rapidez para brindar financiamiento y ampliar el acceso al capital, de modo de ayudar a las empresas para que continuaran funcionando y pudieran pagar a sus trabajadores.
- Se prevé que el GBM suministrará hasta USD 160 000 millones a lo largo de 15 meses (hasta junio de 2021) para respaldar la respuesta de los países frente a la COVID 19 a través de una serie de nuevas operaciones, la reestructuración de otras ya existentes, la activación de opciones de giro diferido para casos de catástrofe y el apoyo a las soluciones del sector privado que promuevan la reestructuración y la recuperación.

---

[140] OMS, 2020, Declaración conjunta OMS-ICMRA sobre la necesidad de contar con una armonización normativa mundial mejorada en lo concerniente a medicamentos y vacunas contra la COVID-19, Recuperado de https://cutt.ly/zkypEpE

[141] Banco Mundial, 2020, responder a la pandemia de covid-19,

Como primera medida implementada, el Banco Mundial brindo facilidades a los estados para la obtención de recursos económicos con los cuales pudieran hacer frente a la emergencia sanitaria, así como para la recuperación económica. Medida con la cual prevén otorgar financiamiento por hasta 160 000 millones de dólares hasta junio de 2021, reestructurando deuda ya existente entre los solicitantes de fondos.

> La interacción con el sector privado es un elemento clave de la respuesta ante la emergencia, e IFC (Corporación Financiera Internacional) prevé brindar, hasta junio de 2021, apoyo financiero por un total de USD 47 000 millones, que forman parte de la respuesta del GBM en su conjunto. En el paquete inicial, IFC suministrará USD 8000 millones para ayudar a las empresas a seguir funcionando y preservar el empleo durante la crisis. Mediante este paquete se ofrecerá apoyo a los clientes existentes de los sectores productivos vulnerables (incluidos los de infraestructura, manufacturas, agricultura y servicios) y se proporcionará liquidez a las instituciones financieras, de modo que puedan brindar financiamiento para el comercio a los importadores y exportadores de bienes y extender sus líneas crediticias para ayudar a las empresas a reforzar su capital de trabajo.
>
> IFC está preparando también la segunda fase de su respuesta, durante la cual brindará apoyo a clientes nuevos y ya existentes. Este apoyo incluye la Plataforma Mundial para la Salud, que tiene como objetivo ampliar el acceso a suministros imprescindibles para la atención sanitaria, como mascarillas, respiradores, kits de testeo y, en un futuro, vacunas. Además, se brindará financiamiento a fabricantes, proveedores de materias primas esenciales y prestadores de servicios con el objeto de ampliar la capacidad para suministrar productos y servicios a los países en desarrollo. IFC aportará USD 2000 millones por cuenta propia y movilizará otros USD 2000 millones de asociados del sector privado. Ayudará también a reestructurar y recapitalizar empresas e instituciones financieras en el camino hacia la recuperación.

Otra de las medidas implementadas por parte de Banco Mundial, a través de la Corporación Financiera Internacional, es el apoyo al sector privado, con un fondo de 47 000 millones de dólares, que forma parte de los fondos previstos por Banco Mundial, a través de dos fases, en la primera dirigida a aquellos sectores productivos vulnerables, y en una segunda fase a clientes nuevos y ya existentes, así como a distintos sectores cuyo objeto es suministrar productos y servicios a los países en vías de desarrollo.

Otro de los organismos pertenecientes al Banco Mundial que ha llevado acciones ante la pandemia es MIGA (Organismo Multilateral de Garantía de Inversiones), cuyo objeto es promover la inversión extranjera directa en países en vías de desarrollo, apoyar el crecimiento económico, reducir la pobreza y mejorar la vida de las personas. MIGA cumple este mandato ofreciendo seguros contra riesgos políticos (garantías) a inversores. [142]

> Por su parte, MIGA también puso en marcha un mecanismo de vía rápida dotado de USD 6500 millones para ayudar a los inversionistas y prestamistas privados a abordar la pandemia en los países de ingreso bajo y mediano. Este mecanismo permite emitir garantías mediante procedimientos simplificados y expeditivos. Ofrece instrumentos de mejoramiento del crédito para que los Gobiernos y sus organismos puedan adquirir equipamiento médico, artículos de protección, medicamentos y servicios que se necesitan con urgencia, y financiar los esfuerzos dirigidos a la recuperación económica. También incluye soluciones para la eliminación de riesgos, destinadas a instituciones financieras y bancos comerciales, así como apoyo al financiamiento para el comercio para los bancos locales.

Otra medida adoptada por el Banco Mundial, en conjunto con el Fondo Monetario Internacional, fue exhortar a los países miembro a suspender los pagos de deudas bilaterales entre países, de modo que puedan sobrellevar los costes derivados de la pandemia Covid-19.

> El Banco, junto con el FMI, exhortó a suspender los pagos de la deuda bilateral de los países clientes de la AIF a fin de garantizar que cuenten

[142] Banco Mundial, 2021, *Quienes somos,* Recuperado de https://cutt.ly/kkrjxXv

con la liquidez necesaria para lidiar con los desafíos derivados del brote de COVID 19 y permitirles evaluar sus necesidades de financiamiento. El 15 de abril, los líderes de los países que integran el G-20 atendieron este llamado y emitieron un acuerdo sobre el alivio de la deuda por el cual se suspendían los pagos del servicio de la deuda bilateral de los países pobres a partir del 1 de mayo. En las palabras pronunciadas ante el Comité para el Desarrollo durante las Reuniones de Primavera del GBM y el FMI, organizadas en formato virtual, el presidente David Malpass celebró este logro histórico: "El alivio de la deuda es una medida contundente y de acción rápida que puede generar beneficios reales para las personas de los países pobres".

FONDO MONETARIO INTERNACIONAL

El Fondo Monetario internacional es un organismo especializado del Sistema de las Naciones Unidas, su fin es evitar crisis en el sistema, alentando a los países a adoptar medidas de política económica bien fundadas. [143]

Algunas de las medidas como respuesta ante la pandemia Covid-19 por parte del fondo monetario Internacional son las siguientes: [144]

- Financiamiento de emergencia: el FMI está respondiendo a un número sin precedentes de solicitudes de financiamiento de emergencia de más de 100 países. El Fondo ha duplicado temporalmente el acceso a sus instalaciones de emergencia, la Facilidad de Crédito Rápido (RCF) y el Instrumento de Financiamiento Rápido (RFI), lo que le permite satisfacer la creciente demanda de asistencia financiera de los condados miembros durante la crisis. Estas instalaciones permiten que el Fondo brinde asistencia de emergencia sin la necesidad de contar con un programa completo. El Directorio Ejecutivo del FMI aprobó el financiamiento de emergencia a una velocidad récord: para 76 países.

---

[143] ONU, 2020, *Fondo Monetario Internacional,* Recuperado de https://cutt.ly/Pkrx3TB

[144] Fondo Monetario Internacional, 2020, *La Respuesta del FMI a la Covid-19,* Recuperado de https://cutt.ly/AkrnUSF

- Subvenciones para el alivio de la deuda: el FMI ha extendido el alivio del servicio de la deuda a través del Fideicomiso para el alivio y la contención de catástrofes (CCRT) a 29 de sus países miembros más pobres y vulnerables en sus obligaciones con el FMI, cubriendo la deuda elegible de estos países que adeuda al FMI por período comprendido entre abril de 2020 y abril de 2021. Este alivio de la deuda ayuda a los países beneficiarios a canalizar más de sus escasos recursos financieros hacia esfuerzos vitales de emergencia médica y otros esfuerzos de socorro mientras estos miembros combaten el impacto de la pandemia de COVID-19.
- Pide alivio de la deuda bilateral: el Director Gerente del FMI y el presidente del Banco Mundial reconocieron la pesada carga que esta crisis está teniendo para los países de bajos ingresos y, el 25 de marzo de 2020, pidieron a los acreedores bilaterales que suspendieran los pagos del servicio de la deuda de los países más pobres. El G20 respondió a esta convocatoria el 15 de abril de 2020, al acordar suspender el reembolso del crédito bilateral oficial de los países más pobres hasta fines de 2020, que en octubre se extendió hasta fines de junio de 2021. s de Primavera del FMI y el Banco Mundial en abril de 2021.
- Mejora de la liquidez: el FMI aprobó el establecimiento de una Línea de liquidez a corto plazo (SLL) para fortalecer aún más la seguridad financiera mundial. El mecanismo es un respaldo rotatorio y renovable para los países miembros con políticas y fundamentos muy sólidos que necesitan un apoyo moderado a corto plazo de la balanza de pagos.
- Ajuste de los acuerdos crediticios existentes: el FMI está ampliando los programas crediticios existentes para adaptarse a las nuevas necesidades urgentes derivadas del coronavirus, lo que permite que los recursos existentes se canalicen hacia el gasto necesario en suministros y equipos médicos y para la contención del brote.

- Asesoramiento sobre políticas: Mientras el FMI monitorea la evolución económica y el impacto de la pandemia a nivel mundial, regional y nacional, recomienda las políticas necesarias para superar la crisis, proteger a los más vulnerables y preparar el escenario para la recuperación económica.
- Desarrollo de la capacidad: en respuesta a la pandemia, el FMI está proporcionando asesoramiento sobre políticas en tiempo real y desarrollo de la capacidad a más de 160 países para abordar cuestiones urgentes como la gestión del efectivo, la supervisión financiera, la ciberseguridad y la gobernanza económica. En particular, el Fondo ha estado trabajando con las administraciones tributarias y las oficinas de presupuesto en muchos países para ayudarlas a restablecer las operaciones y fortalecer el apoyo a las empresas y las personas, sin comprometer las salvaguardias y la responsabilidad. Los expertos técnicos del FMI también están trabajando con los países para revisar y actualizar sus estrategias de gestión de la deuda.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ONU, 2020, "Respuesta Integral Del Sistema De Las Naciones Unidas A La Covid-19: Salvar Vidas, Proteger A Las Sociedades, Lograr La Recuperación Y Mejorar El Mundo", Organización de las Naciones Unidas. Recuperado de https://cutt.ly/ykeFuf6

ONU, 2015, La Asamblea General Adopta la Agenda 2030 Para El Desarrollo Sostenible, Organización de las Naciones Unidas, Recuperado de https://cutt.ly/Pke29V3

ONU, 2020, Declaración conjunta sobre protección de datos y privacidad en la respuesta a la COVID-19, Organización de las Naciones Unidas, Recuperado de https://cutt.ly/TkreJrO

ONU, 2020, Cronología de la respuesta de la OMS a la Covid-19, Recuperado el 17 de diciembre de 2020 https://cutt.ly/dkrR1uq

ICMRA, 2020, Declaración de la Coalición Internacional de las Autoridades Reguladoras de Medicamentos sobre la confianza en las vacunas., Recuperado de https://cutt.ly/8kyiPqJ

OMS, 2020, Declaración conjunta OMS-ICMRA sobre la necesidad de contar con una armonización normativa mundial mejorada en lo concerniente a medicamentos y vacunas contra la COVID-19, Recuperado de https://cutt.ly/zkypEpE

Banco Mundial, 2020, RESPONDER A LA PANDEMIA DE COVID 19, Banco Mundial, Recuperado de https://cutt.ly/2kryZlM

Banco Mundial, 2021, Quienes somos, Recuperado de https://cutt.ly/kkrjxXv

ONU, 2020, Fondo Monetario Internacional, Recuperado de https://cutt.ly/Pkrx3TB

Fondo Monetario Internacional, 2020, La Respuesta del FMI a la Covid-19, Recuperado de https://cutt.ly/AkrnUSF

LA PERCEPCIÓN SOCIAL EN MÉXICO SOBRE LOS ROLES DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA EN LA PANDEMIA Y SUS EFECTOS EN LAS MEDIDAS DE AUTOCUIDADO DE LAS PERSONAS Y FAMILIAS ANTE EL COVID 2019[145]

DRA. ROCÍO CALDERÓN GARCÍA
DR. FRANCISCO QUIÑONEZ TAPIA
Universidad de Guadalajara

RESUMEN

A causa del COVID 2019 nos encontramos enfrentando una crisis global. En México, el primer caso de COVID 2019 se presentó el 27 de febrero del 2020 y para el 27 de noviembre del mismo año nos encontramos con cifras de contagio que de acuerdo con la Secretaría de Salud se ha llegado a más de 1,078,000 casos confirmados y 104,242 defunciones. Por su parte, el gobierno a través de su administración pública ha implementado medidas sociosanitarias para contener la pandemia. Por lo tanto, el objetivo del presente estudio fue determinar los efectos de la percepción social de los roles que debe asumir la administración pública en la pandemia sobre las medidas de autocuidado de las personas y familias ante el COVID 2019 en México. La muestra se conformó por 736 participantes de México. Fue un estudio de tipo cuantitativo y transversal, y se utilizó como técnica la encuesta autoadministrada en línea. Se realizó el análisis de un modelo predictivo con el Modelado de Ecuaciones Estructurales con el estimador *mean and variance adjusted weighted least squares* (WLSMV) para la muestra en general y por grupos separados por sexo. Dentro de los principales roles que deberá asumir el Gobierno y la Secretaría de Salud se encuentran: (a) modificar la legislación actual para responder a la pandemia del COVID 2019 y futuras pandemias, (b) establecer prioridades para guiar la asignación de recursos para atender las emergencias sanitarias, (c) contar con un plan de vigilancia epidemiológica, (d) comunicar y educar a los miembros del sector salud en materia de autoprotección y (e) establecer medidas preventivas y de salud pública en apoyo para la población en general. En consecuencia, se logrará sensibilizar a la población para que adopte medidas adecuadas de autoprotección en salud como la correcta higiene, conocer e identificar los síntomas, acudir a

[145] Este capítulo forma parte del proyecto de investigación titulado: Retos y desafíos para enfrentar las pandemias. Investigadora principal: Rocío Calderón García.

los servicios de salud, restringir el contacto social a lo esencial, mantenerse informado y estar atento a los comunicados por parte de la Secretaría de Salud y los Gobiernos de sus localidades y a nivel federal para obtener una atención adecuada, oportuna y de calidad en el contexto de la pandemia en México. El modelo propuesto arrojó los siguientes índices de ajuste para la muestra en general: χ^2 = 101 (p < .05), gl = 41, RSMEA = .05, SRMR = .03, CFI = .99, TLI = .98. Por lo tanto, la percepción social en México de los roles que debe asumir la administración pública durante la pandemia tiene efectos sobre las medidas de autocuidado de las personas y familias ante el COVID 2019.

PALABRAS CLAVE

Políticas Públicas, Gestión, Sociedad, COVID19, Pandemia, Salud, Enfermedad.

INTRODUCCIÓN

Nos encontramos ante una crisis sin precedentes a nivel internacional "... la pandemia desatada por el COVID-19 ha generado un estado de excepción a nivel mundial alterando de manera radical la vida cotidiana de gran parte del planeta" (Baeza, 2020, p. 13). En este sentido se ha puesto de manifiesto la fragilidad y vulnerabilidad sociopolítica y económica de los países y de las regiones. Estos acontecimientos provocan una gran tensión debido sobre todo a las limitaciones de los sistemas económicos, las desigualdades sociales, de las políticas públicas y el no tener una cobertura y calidad suficiente de los sistemas de salud.

Tomando en cuenta una cronología de sucesos relacionados con el COVID 2019 tenemos que el 31 de diciembre de 2019, en municipio de Wuhan de la provincia de Hubei, China, fue notificado sobre un grupo de casos de neumonía con etiología desconocida (Organización Panamericana de la Salud / Organización Mundial de la Salud, 2020, p. 1). Para el 09 de enero del 2020 se notificó por parte del Centro Chino para el Control y la Prevención de Enfermedades un nuevo coronavirus COVID-19 como el agente causante de este brote (Organización Panamericana de la Salud / Organización Mundial de la Salud, 2020, p. 1). El 30 de enero de 2020, con más de 9.700 casos confirmados en China y 106 en otros 19 países, el Director General de la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró que "… el brote era una emergencia de salud pública de interés internacional (PHEIC), aceptando los consejos

del Comité de Emergencia del Reglamento Sanitario Internacional (RSI)" (Organización Panamericana de la Salud / Organización Mundial de la Salud, 2020, p. 1). El 11 de febrero de ese mismo año fue nombrada enfermedad COVID-19 por parte de la Organización Mundial de la Salud (OMS), "enfermedad por coronavirus 2019". (Organización Panamericana de la Salud / Organización Mundial de la Salud, 2020, p. 1)

En los Estados Unidos de acuerdo con lo reportado por la (OMS) se identificó el primer caso en Washington el 21 de enero del 2020 (Organización Panamericana de la Salud / Organización Mundial de la Salud, 2020, p. 1). Por parte, la Organización Panamericana de Salud de la Organización Mundial de la salud recomendó:

> Debido a la importación de casos de COVID-19, la OPS/OMS recomienda que los Estados Miembros refuercen las actividades de vigilancia para detectar de forma temprana los casos sospechosos de COVID-19, detectar eventos respiratorios inusuales y garantizar que los trabajadores de salud tengan acceso a información actualizada sobre esta enfermedad, y estamos familiarizados con los principios y procedimientos para controlar las infecciones por COVID-19 y están capacitados para consultar el historial de viajes de un paciente para vincular esta información con datos clínicos". (Organización Panamericana de la Salud / Organización Mundial de la Salud, 2020, p. 3)

En este contexto, en México se detectó el primer caso del COVID 2019 el 28 de febrero del 2020; se detectó el primer caso en la Ciudad de México de un ciudadano que había viajado a Italia; se presentó el primer fallecimiento el 18 de marzo del 2020. Las medidas previstas por el Gobierno Mexicano fueron como las que se implementaron a nivel global priorizándose el preservar la salud y la seguridad de los/as ciudadanos/as, contener la progresión de la enfermedad, reforzar el sistema de salud pública, prevenir y contener el virus y mitigar el impacto sanitario, social y económico, limitando la libertad de circulación de las personas por la vía pública" (Rodicio-García et al., 2020, p. 104). El coronavirus (COVID-19) ha generado un estado de emergencia en la salud pública con impactos multidimensionales inmediatos y en el largo plazo, que

conllevan riesgos y efectos particulares en las niñas, niños, adolescentes y en las familias. (UNICEF, 2020, p. 2).

El 11 de marzo del 2020 fue decisivo por el número de casos registrados y sus efectos declarándose una pandemia global , , la Red Nacional de Vigilancia Epidemiológica a través de la OMS elaboró "un documento guía para la sanidad pública y desarrolló un plan estratégico de preparación y respuesta a la pandemia", mismo que describe las orientaciones necesarias para la transición del estado generalizado de alarma a un estado normalizado (Rodicio-García et al., 2020, p. 104) y World Health Organización, 2020).

Así mismo como ha señalado la UNICEF "… la pandemia del COVID-19 y las medidas tomadas por el gobierno para disminuir su propagación han alterado la vida de los hogares y han generado cambios en los hábitos y rutinas de las personas". (UNICEF, 2020, p. 2). Tomando en cuenta lo anterior es importante reconocer que se debe tener una adecuada vigilancia epidemiológica, donde se cuente con adecuados programas de alerta temprana, la preparación de talento humano multidisciplinario y la participación de todos los sectores, trabajando de forma coordinada, compartiendo recursos, con enfoques inter y transdisciplinares; que como describe Jiménez (2013) "… tal vez el comienzo de una nueva y útil etapa para la formulación de políticas sanitarias implique pensar en: un mundo, y una salud" (Jiménez, 2013, p. 8).

Por otro lado, un tema importante cuando se presentan epidemias y/o pandemias es contar con una adecuada comunicación tratándose que los mensajes relacionados con la salud apoyen las recomendaciones y que el personal sanitario esté informado, preparado y listo para actuar. (Urbina-Medina et al., 2016, p. 114). Así mismo el principio bioético de justicia es el principio rector en salud pública y en esta situación es aún más evidente (Urbina-Medina et al., 2016, p. 115). Por lo cual como indica Urbina-Medina et al. (2016) "Los Derechos Humanos son el marco referencial para evaluar la aceptabilidad ética de las medidas de salud pública relacionadas con pandemias" (Urbina-Medina et al., 2016, p. 116).

Con la intención de frenar los contagios se ha declarado por la mayor parte de las naciones una cuarentena general, impidiendo los desplazamientos y tratando de conservar una sana distancia. Los gobiernos a través de los medios de comunicación intentan sensibiliza a la población para que asuman una cultura de auto responsabilidad ante este contexto. De acuerdo con Browne y Del Valle Carlos, 2020 (2020) este tipo de crisis constituye un "… desafío poliédrico que está revelando la desestructuración y el colapso del mundo neoliberal globalizado por su incapacidad para generar respuestas sociales y solidarias" (Browne y Del Valle Carlos, 2020, p. 15). En este mismo sentido "...la incorporación de la categoría «biopolítica» en el escenario de un debate estrictamente social y político que conecta con la problematización de la actual emergencia sanitaria, en torno a los principios que regulan las formas de gobierno sobre la población" (Lepe-Carrión, 2019 y (Browne y Del Valle Carlos, 2020, p. 20). Por lo que como nos indica Carbonetti (2020) "...hay siempre una construcción social de cada enfermedad" (Carbonetti, 2020, p. 38). Lo que genera disrupciones y distorsiones sociales. Por lo que para entender este complejo fenómeno se utilizó como plantea Domingues et al. (2020) la teoría de Ulrich Beck sobre la sociedad del riesgo que desde 1986 explica que a nivel global existe una inestabilidad que impacta al ser humano en su medio ambiente, la presencia de infecciones, crisis en vida familiar, así como en el mercado laboral.

Tomando en cuenta la fragilidad de los gobiernos dado que estos no se encuentran como lo hemos visto preparados para enfrentar las pandemias y lo que nos representan como lo ha indicado la Organización Mundial de la Salud (OMS) refiriéndose a ellas como un grave riesgo global (Domingues et al., 2020, p. 7). Como refiere Domingues et al. (2020) "… la sociedad del riesgo es brutalmente real y que ésta depende de la percepción socialmente construida, pero también asume una configuración muy material: llega a matar" (Domingues et al., 2020, p. 8). Por tanto "... los conocimientos virológicos y epidemiológicos del SARS-CoV-2 nos permiten observar su elaboración social mediante la distinción riesgo/peligro" (Domingues et al., 2020, p. 20). Tomando en cuenta lo anterior se propone una nueva visión donde "... el virus ya no será considerado un peligro, sino un riesgo; su propagación ya no será

un suceso natural o providencial, externo a la sociedad, sino que sucederá dentro de ella y a causa de su accionar". (Domingues et al., 2020, p. 20)

En las ciencias sociales los fenómenos emergentes, inciertos y amenazantes como la propagación del coronavirus covid-19 se explican desde la teoría de la percepción del riesgo. (Juárez-Nájera et al., 2020, p. 96). La raíz epistemológica de la percepción del riesgo está sustentada en la fenomenología social (Juárez-Nájera et al., 2020, p. 96). La teoría de la percepción de riesgo considera que la racionalidad no es exclusiva o sustituida por la emotividad que supone un evento esperado de alto impacto y consecuencias a la integridad o salud de las personas (García, 2016) (Juárez-Nájera et al., 2020, p. 96). De este modo es que un modelo explicativo de la percepción de riesgos ante la propagación del coronavirus covid-19 incluye las tres dimensiones en función del establecimiento de una agenda informativa de casos, (Juárez-Nájera et al., 2020, p. 99)

OBJETIVO

El objetivo del presente estudio fue determinar los efectos de la percepción social de los roles que debe asumir la administración pública en la pandemia sobre las medidas de autocuidado de las personas y familias ante el COVID 2019 en México.

METODOLOGÍA

TIPO DE ESTUDIO

El estudio fue cuantitativo con un diseño transversal.

PARTICIPANTES

El total de la muestra quedó conformada por 736 participantes de México. Del total de la muestra, 280(38%) fueron hombres y 456(62%) fueron mujeres. En relación con la edad de los participan-tes, 47(5.64%) reportaron una edad entre 20 a 24 años, 41 (5.1%), 41(5.6) indicaron

tener de 25 a 29 años, 126(17.1%) mencionaron una edad de 30 a 40 años, 167(22.7%) expresaron tener de 30 a 40 años y 355(48.2%) reportaron una edad de 50 años y más. Por otra parte, el nivel educativo reportado por los sujetos fue 12 (16%) participantes con secundaria, 11 (1.5%) con educación bá-sica, 48(6.5) con bachillerato, 241(32.7%) con licenciatura, 38(5.2%) con especialidad, 223(30.3%) con maestría y 163(22.1%) con doctorado.

INSTRUMENTOS

Se elaboraron reactivos 24 reactivos ad hoc para la investigación, a partir de la guía de la Organización Mundial de la Salud (2020) sobre cómo deben responder los gobiernos, los profesionales de la salud y el público en general a la pandemia de COVID. Los reactivos se validaron mediante jueceo, y como resultado se eliminaron 13 reactivos. El instrumento final quedó conformado por 11 reactivos: tres reactivos para evaluar Roles de Gobierno, cuatro reactivos para Roles de la Secretaría de Salud y cuatro reactivos para valorar las Medidas de Autocuidado de las Personas y Familias (Ver Cuadro 1). Los reactivos son de autoinforme con una escala tipo Likert de 5 puntos (1= No es importante; 5= Muy Importante). El instrumento arrojó una alta confiabilidad general con un valor del Coeficiente de Omega(ω) igual a .93: $\omega_{\text{Roles de Gobierno}} = .80$, $\omega_{\text{Roles Secretaría de Salud}} = .86$ y $\omega_{\text{Medidas de Autocuidado Personas y Familias}} = .77$.

Cuadro 1. Variables y reactivos del instrumento

Variable	Reactivo
Roles del Gobierno	1.Promulgar o modificar la legislación y las políticas necesarias con el objeto de mantener y optimizar la preparación para la pandemia.
	2. Establecer prioridades y guiar la asignación y el destino de recursos a fin de cumplir las metas.
	3. Contar con un plan de preparación contra las pandemias.
Roles de la Secretaría de la Salud	4. Establecer planes de preparación contra las pandemias.
	5. Comunicar y educar a los miembros del sector salud en materia de autoprotección y de las medidas que han de aplicarse.

	6. Atender a la población en situación de emergencia sanitaria.
	7. Establecer medidas de medicina preventiva para fortalecer la salud pública.
Medidas de Autocuidado de las Personas y Familias	8. Implementar medidas básicas de cuidado de la salud e higiene.
	9. Lavarse las manos frecuentemente con agua y jabón y aplicar el estornudo de etiqueta. Mantenerse alerta e informado respecto a las recomendaciones de las autoridades. Aislarse voluntariamente si se está enfermo.
	10. Conocer e identificar los síntomas. Acudir al médico de ser necesario. Evitar el contacto con personas enfermas.
	11. Evitar salir de casa, sólo para lo indispensable, visitas al médico y provisiones.

Fuente: (2020). Elaboración propia a partir de la guía de la Organización Mundial de la Salud publicada el 17 de julio del 2020 sobre cómo deben responder los gobiernos, los profesionales de la salud y el público en general a la pandemia de COVID-19. Consultada en: https://www.who.int/es/news-room/feature-stories/detail/a-guide-to-who-s-guidance

PROCEDIMIENTO

El instrumento fue distribuido en línea a través de la plataforma de Survey Monkey durante el periodo de 11/04/2020 al 15/05/2020. La participación fue voluntaria y no se solicitaron datos de identificación como nombre, dirección, teléfono, entre otros; lo anterior para garantizar el anonimato de los participantes. De esta manera, se garantizaron los planteamientos éticos en la investigación establecidos en el Reglamento de la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la Salud en México (1987)

ANÁLISIS ESTADÍSTICOS

El modelo teórico propuesto fue evaluado estadísticamente con Ecuaciones Estructurales con el *estimador de mean and variance adjusted weighted least squares* (WLSMV). Se utilizó el estimador WLSMV debido a que los datos son categóricos y no se distribuyen en una distribución normal (Flora y Curran, 2004; Lian y Yang, 2014). Asimismo, se evaluó el modelo teórico por muestras separadas por sexo. Para analizar

el ajuste de los datos de la investigación al modelo propuesto se utilizaron los índices de ajuste como la Chi-cuadrada (χ^2), grados de libertad (*gl*), *Root Mean Square Error of Aproximation* (RMSEA), *Standarized Root Mean-Square (SRMR)*, *Comparative Fit Inex* (CFI) y *Tucker-Lewis Index* (TLI) (Byrne, 2012; Hair, Anderson, Tatham & Black, 1999; Lomax & Schuma-cker, 2004). Para determinar el ajusté entre los datos de la investigación y el modelo en evaluación se establecieron los siguientes valores: RMSEA≤ .06, SRMR ≤.08, CFI y TLI ≥.95.

DISCUSIÓN

El trabajo de investigación que se presenta en estas páginas viene a constatar que la percepción social en México de los roles que debe asumir la administración pública durante la pandemia tiene efectos sobre las medidas de autocuidado de las personas y familias ante el COVID 2019. Así mismo se destaca de acuerdo con la literatura consultada que la mayoría de los estudios sobre la temática son de naturaleza cuantitativa como el que nos ocupa, así mismo como lo ha mencionado la Organización Mundial de la Salud las medidas de distanciamiento social y físico apuntan a la necesidad de "…frenar la propagación de la enfermedad al detener la transmisión de COVID-19 y evitar que aparezcan nuevos casos. Sin embargo, para ser exitosas deben implementarse con el compromiso de toda la sociedad" (OMS, 2020). (UNICEF, 2020, p. 8). Por otro lado, como lo ha señalado la UNICEF y siendo parte de los resultados encontrados en el presente estudio resulta relevante que el gobierno continúe evaluando, con base en evidencia, los beneficios y consecuencias negativas de cada intervención. (UNICEF, 2020, p. 19) Por lo cual como lo han establecidos en estudios precedentes sobre temas de pandemias desde el 2016 es importante tomar en cuenta que "el aporte de los gobiernos y las organizaciones multilaterales intenta responder a un reto: Las epidemias son un problema de salud pública y de comunicación en la sociedad". (Urbina-Medina et al., 2016, p. 114). En este sentido tenemos que:

> Una adecuada intervención de gobiernos, organizaciones de la sociedad civil y medios de comunicación, puede movilizar digitalmente a la población en beneficio de los objetivos de interés general. (Urbina-Medina et al., 2016, p. 114)

En el tema de la comunicación es necesario el precisar la necesidad de establecer mensajes lo más objetivos y precisos posibles que nos permitan llegar a la población para generar medidas de autocuidado tomando en cuenta el papel primordial que representan las familias para dar una atención oportuna y con responsabilidad para atender estas emergencias sanitarias. Al mismo tiempo se destaca la necesidad de contar con evidencias científicas para la toma de decisiones asertivas para mitigar los efectos adversos que la pandemia del COVID 2019 están causando a nivel global (Urbina-Medina et al., 2016, p. 115).

La justicia incluye la distribución de recursos con criterios de equidad, las cuales se unen a la solidaridad, ya no como una meritoria actitud personal, sino como una obligación social que lleva a favorecer la atención de los más vulnerables y excluidos de una sociedad. (Urbina-Medina et al., 2016, p. 115)

Por tanto, podemos señalar que "las epidemias sanitarias son crisis, por lo tanto, constituyen oportunidades para mejorar y fortalecer, la dimensión social de la bioética, basada en los Derechos Humanos". (Urbina-Medina et al., 2016, p. 116). Tomando en cuenta que las implicaciones en salud con complejas y necesitan acciones emergentes para su atención adecuada reconociendo la exposición a los riesgos que enfrenta la población. Lo que definitivamente nos enfrenta como sociedad a ser más responsables con nuestra propia salud a través de medidas de autoprotección. En este sentido deberemos realizar una reflexión constante que parte de la sociedad pero que involucra a la academia, la ciencia y la tecnología dado que las pandemias del siglo XXI nos dan la oportunidad para que sociedad civil, gobierno, iniciativa privada y la academia de forma coordinada establezcamos programas que contengan una vigilancia epidemiológica estableciendo alertas tempranas y contando con una la formulación de políticas sanitarias adecuada que implique pensar en: "un mundo, y una salud".

RESULTADOS

ANÁLISIS DESCRIPTIVO

En el cuadro 2, se muestran las respuestas al instrumento den frecuencias y porcentajes de los participantes de la investigación. Los participantes del estudio han destacado como muy importante con un 72.1% de las respuestas el contar con un plan de preparación contra las pandemias seguido de un 65.5% el establecer prioridades y guiar la asignación de recursos para obtener metas positivas y un 54.1% también destacaron como muy importante el realizar modificaciones en la legislación y las políticas necesarias con el fin de obtener y optimizar la preparación contra la pandemia. En cuanto a las acciones de la Secretaría de Salud se destacó por parte de los encuestados como muy importante con un 80% de las respuestas el brindar una atención universal ante la emergencia sanitaria, así mismo se destaca casi en igualdad de importancia con un 74.6% el comunicar de forma efectiva, así como brindar educación al personal de salud en materia de autoprotección enfocándose un 72.1% hacia medidas de medicina preventiva y salud pública. Y de las medidas básicas de cuidado de la salud e higiene los participantes del estudio destacaron el conocer e identificar los síntomas, acudir al médico en caso necesario, evitar el contacto con las personas enfermas, así como la limpieza de manos y el estar constantemente informando. En este mismo orden de ideas se destaca las medidas de autoprotección con un 81.3% destacando las acciones tales como lavar-se sus manos frecuentemente con agua y jabón, aplicar el estornudo de etiqueta, mantenerse alerta e informado respecto a las recomendaciones de las autoridades, así como el aislamiento voluntario en caso de estar enfermo. Así mismo los participantes en el estudio señalaron como muy importan-te el implementar medidas básicas de salud e higiene con un 81.1%.

Cuadro 2. Respuestas a los reactivos de la investigación

Dimensión/Pregunta		Respuestas				
		1	2	3	4	5
Roles del Gobierno						
1	Promulgar o modificar la legislación y las políticas necesarias con el objeto de mantener y optimizar la preparación para la pandemia.	5 (.7)	18 (2.4)	56 (7.6)	256 (34.8)	401 (54.5)
2	Establecer prioridades y guiar la asignación y el destino de recursos a fin de cumplir las metas.	4 (.5)	6 (.8)	22 (3.0)	207 (28.1)	497 (67.5)
3	Contar con un plan de preparación contra las pandemias.	3 (.4)	4 (1.8)	13 (1.8)	185 (25.1)	531 (72.1)
Roles de la Secretaría de la Salud						
4	Establecer planes de preparación contra las pandemias.	5 (.7)	1 (.1)	26 (3.5)	213 (28.9)	491 (66.7)
5	Comunicar y educar a los miembros del sector salud en materia de autoprotección y de las medidas que han de aplicarse.	4 (.5)	2 (.3)	9 (1.2)	172 (23.4)	549 (74.6)
6	Atender a la población en situación de emergencia sanitaria.	3 (.4)	0 (0)	12 (1.6)	132 (17.9)	589 (80.0)
7	Implementar medidas básicas de cuidado de la salud e higiene.	6 (.8)	6 (.8)	15 (2.0)	178 (24.2)	531 (72.1)
Medidas de Autocuidado de las Personas y Familias						
8	Implementar medidas básicas de cuidado de la salud e higiene	4 (.5)	3 (.4)	12 (1.6)	120 (16.3)	597 (81.1)
9	Lavarse las manos frecuentemente con agua y jabón y aplicar el estornudo de etiqueta. Mantenerse alerta e informado respecto a las recomendaciones de las autoridades. Aislarse voluntariamente si se está enfermo.	2 (.3)	3 (.4)	9 (1.2)	124 (16.8)	598 (81.3)
10	Conocer e identificar los síntomas. Acudir al médico de ser necesario. Evitar el contacto con personas enfermas.	4 (.5)	3 (.4)	8 (1.1)	103 (14.0)	618 (84.0)
11	Evitar salir de casa, sólo para lo indispensable, visitas al médico y provisiones.	3 (.4)	9 (1.2)	39 (5.3)	159 (21.6)	526 (71.5)

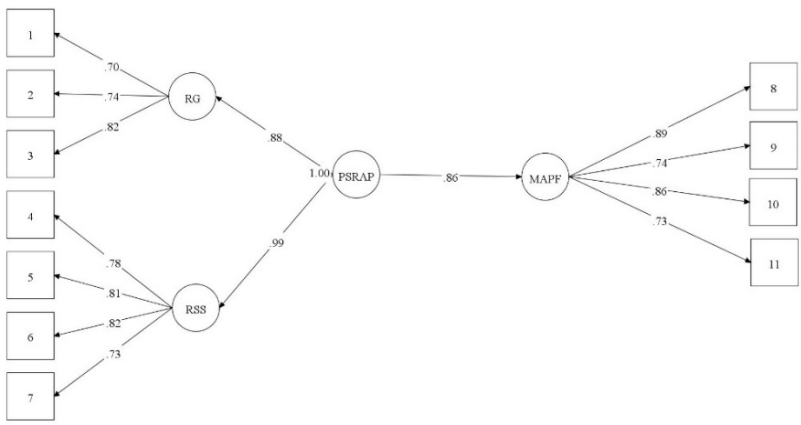
Nota. Los números entre paréntesis(X) corresponden al porcentaje. 1 = No es importante, 2 = Poco importante, 3 = Neutral, 4 = Importante, 5 = Muy importante.

ANÁLISIS PREDICTIVO

El análisis estadístico del Modelo de Ecuación Estructural Predictivo de las Medidas de Autocuidado en las Personas y Familias ante el COVID 2019 en México se ajusta a los datos de la investigación con los siguientes valores en los índices de ajuste: χ^2 = 101 (p < .05), gl = 41, RSMEA = .05, SRMR = .03, CFI = .99, TLI = .98.

En la figura1, se puede observar el sentido y sus efectos de los reactivos y variables de estudio, así como los pesos factoriales superiores a .40. Se observa que el Factor de Roles de Gobierno (RG) y el Factor Roles de la Secretaría de Salud (RSS) constituyen un factor de segundo orden denominado Percepción sobre los Roles de la Administración Pública (PSRAP) y este tiene un fuerte efecto que explica (λ =.86) el factor de las Medidas de Autocuidado de las Personas y Familias (MAPF).

Figura 1. Modelo de Ecuación Estructural Predictivo de las Medidas de Autocuidado en las Personas y Familias ante el COVID 2019 en México



Fuente. Elaboración propia con datos de la investigación

Asimismo, el modelo se ajustó a los datos del grupo de hombres con los siguientes valores en los índices: χ^2 = 60 (p < .05), gl = 41, RSMEA = .04, SRMR = .03, CFI = .99, TLI = .99. Finalmente, para la muestra con mujeres, los datos también se ajustaron al modelo: χ^2 = 84 (p < .05), gl = 41, RSMEA = .05, SRMR = .03, CFI = .98, TLI = .97. Lo anterior, sugiere invarianza del modelo por grupos separados por sexo.

CONCLUSIONES

La percepción social en México de los roles que debe asumir la administración pública durante la pandemia tiene efectos sobre las medidas de autocuidado de las personas y familias ante el COVID 2019. La población en México percibe que los principales roles que deberá asumir el Gobierno y la Secretaría de Salud durante la pandemia son (a) modificar la legislación actual para responder a la pandemia del COVID 2019 y futuras pandemias, (b) establecer prioridades para guiar la asignación de recursos para atender las emergencias sanitarias, (c) contar con un plan de vigilancia epidemiológica, (d) comunicar y educar a los miembros del sector salud en materia de autoprotección y (e) establecer medidas preventivas y de salud pública en apoyo para la población en general.

En consecuencia, la población adoptará medidas adecuadas de autoprotección en salud como la correcta higiene, conocer e identificar los síntomas, acudir a los servicios de salud, restringir el contacto social a lo esencial, mantenerse informado y estar atento a los comunicados por parte de la Secretaría de Salud y los Gobiernos de sus localidades y a nivel federal para obtener una atención adecuada, oportuna y de calidad en el contexto de la pandemia en México.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Baeza, M. A. (2020). Apuntes sobre el proyecto de investigación colectivo: Estudio sobre las percepciones del impacto social del COVID-19 en el contexto iberoamericano. Boletín de Opinión de la Red Iberoamericana de Investigación en Imaginarios y Representaciones (RIIR), 21(21), Artículo 2, 13–19.

Baptista Lucio, P., Loeza Altamirano, C. A., Almazán Zimmerman, A., López Alcaraz, V. A. y Cárdenas Domínguez, J. L. (2020). Encuesta Nacional a Docentes ante el Covid-19. Retos para la educación a distancia. RLEE Nueva época, México, 1(Número Especial), 41–88. https://bit.ly/3rseJFT

Browne, R. y Del Valle Carlos (Eds.). (2020). COVID-19. La comunicación en tiempos de pandemia (1a ed.).

Byrne, B. M. (2012). Structural equation modeling with Mplus: Basic concepts, applications, and programming. USA: Routledge.

Carbonetti, A. (2020). La sociedad de esa época tenía precedentes. Acción Revista Informativa De Ciencia Y Tecnología Del Gobierno De Córdoba (37), 36.

Dominguez, J. M., Mascareño, A., Araujo, K., Pignuoli Ocampo, S., Ilizarbe Pizarro, C., Bringel, B., Falero, A., Roggerone, S. y Costa, S. (Eds.). (2020). Teoría y Cambio Social. Teoría y cambio social COVID 2019 (1a ed.).

Flora D. B., & Curran, P. J. (2004). An Empirical Evaluation of Alternative Methods of Estimation for Confirmatory Factor Analysis With Ordinal Data. Psychological Methods, 9(4), 466-491. https://bit.ly/3mAx9RX

Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (1999). Analisis multivariate. Madrid: Prentice Hall.

Hu, L., & Bentler, P. M. (1999, 1999/01/01). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal, 6(1), 1-55. https://bit.ly/3qjIQPb

Instituto Español de Estudios Estratégicos. (2019). Cuadernos de Estrategia 203 Instituto Español de Estudios Estratégicos Ministerio de Defensa Secretaría General Técnica Subdirección General de Publicaciones y Patrimonio Cultural (Ministerio de Defensa, Ed.) (1era).

Jiménez, L. C. V. (2013). Epidemias y pandemias: Una realidad para el siglo XXI. Un mundo y una salud. Revista LASALLISTA de Investigación (10), Artículo 1, 7–8.

Juárez-Nájera, M., Bustos-Aguayo, J. M., Carreón Guillén, J. y García-Lirios, C. (2020). La percepción de riesgo en estudiantes universitarios ante la propagación del coronavirus SARS-COV-2 y la enfermedad COVID 2019. Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado De México, 9(17), 94–107.

Liang, X., & Yang, Y. (2014). An evaluation of WLSMV and Bayesian methods for confirmatory factor analysis with categorical indicators. International Journal of Quantitative Research in Education, 2(1), 17. https://bit.ly/37r9ayl

Lomax, R. G., & Schumacker, R. E. (2004). A beginner's guide to structural equation modeling. USA: Psychology Press.

Núñez Udave, L., Castro Saucedo, L. C., Tapia García, E., Fernando, B. y De León Alvarado, C. A. (2020). Percepción social del Covid-19 desde el malestar emocional y las competencias socioemocionales en mexicanos. Acta Universitaria, 1(30), 1–16. https://bit.ly/3528rn1

Organización Panamericana de la Salud / Organización Mundial de la Salud. (2020). Actualización Epidemiológica Nuevo Coronavirus (COVID-19). www.paho.org

Organización Mundail de la Salud. (2020). Una guía de las orientaciones de la OMS. https://bit.ly/3mNt24k

Rodicio-García, M. L., Ríos-De-Deus, M. P., Mosquera-González, M. J. y Penado Abilleira, M. (2020). La Brecha Digital en Estudiantes Españoles ante la Crisis de la Covid-19. Revista Internacional de Educación Para la Justicia Social, 9(3), 103–125. https://bit.ly/3mUs6Lw

Reglamento de la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la Salud, 6 de enero de 1987. Cámara de Diputados México (1987) (Legislado). Recuperado de https://bit.ly/2JDxWTA

Sánchez Mendiola, M., Del Martínez Hernández, A. M. P., Torres Carrasco, R., Agüero Servín, M. De, Hernández Romo, A. K., Benavides Lara, M. A., Rendón González, V. J. y Jaime Vergara, C. A. (2020). Retos educativos durante la pandemia de COVID-19: una encuesta a profesores de la UNAM. Revista Digital Universitaria, 21(3). https://bit.ly/3nPqrYU

Unicef, A. (2020). Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población. Impacto de la pandemia COVID-19 y las medidas adoptadas por el gobierno sobre la vida cotidiana. UNICEF, Argentina. https://uni.cf/3ppBoBo

Urbina-Medina, H., Noguera Brizuela, D., Levy Mizhary, J., Carrizo, J., Iii y Betancourt, A. (2016). Comunicación efectiva y ética en casos de epidemias y pandemias. Archivos Venezolanos De Puericultura Y Pediatría, 79(4), 113–117. https://bit.ly/2WNG8E4

CRISIS CLIMÁTICA Y ECOLÓGICA: SU RELACIÓN CON LA PANDEMIA DEL VIRUS SARS-COV-2

Raquel Fernanda García Ojeda
Marina del Pilar Olmeda García
Universidad Autónoma de Baja California, México

RESUMEN

El presente trabajo es uno de los productos de una investigación amplia que se realiza en la Universidad Autónoma de Baja California México, en la que participan las autoras, sobre derechos humanos, así como de una tesis de los estudios de posgrado. El estudio destaca la importancia del medio ambiente y la problemática de la crisis climática por el descuido de la humanidad y menosprecio a la naturaleza y cuidado del ambiente, que ha generado un cambio climático adverso.

En este estudio, se ofrecen reflexiones en torno al medio ambiente saludable, en un dialogo interdisciplinario y su correlación con otros derechos humanos. Se ha desmostado que las grandes crisis, ponen a prueba la fortaleza humana, la capacidad del ser humano ante la adversidad. En el presente, el COVID-19 llegó violentamente, llegó sin avisar, y lo hizo violenta y globalmente, ninguna nación, ninguna comunidad, ningún ser humano, estaba preparado para su fuerte envestida.

Se afirma, asimismo, que es una prioridad proteger los recursos naturales como parte de la protección misma a los seres humanos, toda vez que los problemas ambientales repercuten no solo a las presentes generaciones, sino a las generaciones futuras con efectos directos o indirectos en lo social, lo económico, lo político y lo cultural.

PALABRAS CLAVE:

derechos humanos, medio ambiente, pandemia.

INTRODUCCIÓN

Objetivo. - El objetivo de la investigación, es reflexionar sobre la importancia del medio ambiente, la crisis climática y ecológica y su relación con la pandemia del virus SARS-Cov-2. Se trata de destacar la importancia ambiental como un derecho humano básico, del que parten otros derechos, como el derecho a la vida, a la alimentación, a la salud y al desarrollo, en la consideración del principio biológico de que el ambiente saludable es indispensable para la supervivencia humana. La hipótesis de este estudio se centra en el convencimiento de que el virus SARS-Cov-2, tiene relación directa con la crisis climática y ecológica que vive la humanidad en el presente.

Metodología de la investigación. - Para la metodología de esta investigación, se seleccionó el método deductivo y la investigación descriptiva. En el análisis cuantitativo se emplean técnicas doctrinales, de campo e insumos estadísticos. La revisión normativa comprende el examen de la producción legislativa universal, regional y nacional.

En su estructura, este trabajo se integra en tres ejes temáticos, partiendo de un breve resumen, seguido de la introducción en la que se presenta el objetivo y metodología del presente trabajo, así como alguno de los resultados de este estudio. En el primer eje temático de esta investigación se integra la naturaleza y caracterización del derecho humano a un medio ambiente sano, la evolución histórica y contextual del derecho humano a un medio ambiente sano, siguiendo con el desarrollo doctrinal de este derecho. Más adelante, en un segundo eje se realiza el análisis de los resultados, la relación entre el medio ambiente y pandemia, así como las medidas de protección durante la pandemia para el cuidado del medio ambiente. Por último, a manera de conclusión se integran orientaciones y recomendaciones sobre este importante tema.

Como uno de los resultados del presente estudio, se afirma que la magnitud de esta pandemia exige rescatar, extraer, profundizar en los más altos valores del comportamiento humano, como la concientización ambiental, la cooperación y la ayuda en materia ecológica.

Como conclusión, se sostiene que la crisis ambiental es uno de los factores que dio como consecuencia la pandemia COVID-19. Se afirma

que es necesario comprender la naturaleza y la trascendencia del derecho humano a un medio ambiente sano, por lo que debemos vivir en armonía con la naturaleza y los demás seres que la integran, además del humano, que esto exige de una pedagogía para el aprendizaje dialógico con la participación de todos los actores sociales: gobiernos, sociedad civil, sectores empresariales, la academia y cada persona en particular, que permita generar alternativas guiadas por valores y principios democráticos y de sustentabilidad.

1. DISCUSIÓN TEÓRICA

1.1. Naturaleza Y Caracterización Del Derecho Humano A Un Medio Ambiente Sano

Para comprender la naturaleza y caracterización del derecho humano a un medio ambiente sano, se debe de partir del análisis y comprensión del medio ambiente, que de acuerdo con el sociólogo ambientalista Enrique Leff, expone que, "aprender la complejidad ambiental es una pedagogía política de aprendizajes dialógicos y actores sociales capaces de abrir las posibilidades para la creación de mundos alternativos, guiados por los valores de la democracia y los principios de la sustentabilidad" (Leff, 2006).

Asimismo, afirma que lo "ambiental emerge en una nueva comprensión del mundo que incorpora el límite del conocimiento y la incompletud del ser, y que implica que la incertidumbre, el caos y el riesgo son condiciones intrínsecas del ser y del saber, lo cual nos lleva necesariamente a reflexionar y a cuestionar la naturaleza del ser, del saber y del conocer, y la forma en que los valores permean el conocimiento del mundo, rompiendo la dicotomía sujeto-objeto del conocimiento, e incorporando valores e identidades al saber" (Leff, 2006).

Es decir, el estudio al medio ambiente sano, debe de realizarse desde su teoría del conocimiento ambientalista, que se "expresa en la mutación de la epistemología de la polarización hacia una basada en la conversación" (Rorty, 1983, p. 21), mediante "una renovación de la visión del

mundo a partir de nuevos paradigmas, teorías, métodos, modelos e instrumentos heurísticos" (Tyrtania, 1995, p. 105), para no sólo cambiar la forma de ver las cosas sino las cosas mismas, "para comprender el mundo a través de la producción de conocimiento; mediante un acercamiento a las dimensiones que constituyen el ambiente o el alejamiento respecto a éstas, las cuales son expresiones simultáneas de dependencia y autonomía dentro de una realidad que supone la presencia, junto al principio relacional" (Capra, 1993, p.56).

De modo que "es la formación a través del aprendizaje lo que implica la internalización de un saber ambiental construido social y culturalmente" (Carmona, 2010, p.2). Debido que, "no se trata de la introyección de una doctrina y un conocimiento externo, sino de una construcción siempre interactiva entre sujetos, individuos y comunidades, donde se reconfiguran los saberes personales y las identidades colectivas. Es un aprender a aprender de un proceso dialógico: diálogo abierto con los otros y con un mundo en vías de complejización" (Leff, 2006).

Se observa que, el saber ambiental no consiste en la comprensión de una evolución "natural" de la materia y del hombre, sino que el saber ambiental se asume como una política del conocimiento, puesto que es una racionalidad, fuera del campo de la metafísica, fuera del logocentrismo, y fuera de la cientificidad, que busca reconstruir identidades del saber, y de la reapropiación del mundo, desde el ser, y en el ser. Así, el saber ambiental retoma la cuestión del ser en el tiempo; del conocer en la historia; del poder en el saber, y la voluntad de poder, que es un querer saber.

Respecto al "saber ambiental", la teoría en opinión de Enrique Leff, considera que, "nace de una nueva ética y una nueva epistemología, donde se funden conocimientos, se proyectan valores y se internalizan saberes, que se convierte en el cuestionamiento sobre las condiciones ecológicas de la sustentabilidad sobre las bases sociales de la democracia y la justicia, que permite la construcción y comunicación de "saberes" que ponen en tela de juicio las estrategias de poder y los efectos de dominación que se generan a través de las formas de detención, apropiación y transmisión de conocimientos" (Leff, 2006).

De ahí que, es el saber que permite dar contenido a un "modificado concepto de justicia a partir del tiempo futuro, la justicia intergeneracional" (García, 2003, p.245), que a la luz de nuevos principios permite "una nueva forma de ser y hacer en el campo normativo que fundamenta el derecho a usos éticos equilibrados y responsables de la tierra y los recursos renovables, en bien de un planeta sostenible para los seres humanos y demás seres vivos" (Dryzek y Schlosberg, 1998, pp. 469-470).

Dentro de los postulados universales que involucran la agenda y esfuerzo compartido de la comunidad internacional, dos de sus principales vertientes son en grado significativo la atención a la problemática del deterioro ambiental y el cambio climático. La connotación que ha adquirido el fenómeno del cambio climático ha sumado la demanda social a las exigencias científicas y técnicas del tema. En el presente, es preponderante el actuar simbiótico de la ciencia y el orden jurídico donde cada uno de ellos desde su especialidad y alcance de sus capacidades, armonice los efectos devastadores que aceleradamente se manifiestan por el cambio climático.

Durante las décadas de los 80´s y 90´s, las concepciones transitan desde la temática ambiental relacionada con el medio ambiente natural, a un significado del ambiente como una totalidad, comprendiendo lo social, ecológico y natural. En consecuencia, surge la necesidad de realizar un examen de la problemática ambiental y su relación entre el ser humano, los recursos, el medio ambiente y el desarrollo; que conlleva un entendimiento integro de estos mismos, con la finalidad de proponer medios que pueden implementarse para tratar de manera efectiva los problemas relacionados con el medio ambiente.

Por consiguiente, en el año de 1987 en el informe de Brundtland de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo de la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas, surge el primer llamado para crear y poner en marcha el desarrollo sostenible como una sociedad más justa, que cuide sus recursos, en el que puntualiza lo siguiente:

> El medio ambiente…y el desarrollo… ambas cosas son inseparables…las cuestiones de desarrollo han de ser consideradas como decisivas por los dirigentes políticos que perciben que sus países han alcanzado un nivel hacia el cual otras naciones industrializadas son verdaderamente impracticables. Y las decisiones en materia de desarrollo que toman estas naciones, debido a su gran potencia económica y política, tendrán una repercusión profunda sobre la capacidad de todos los pueblos de mantener el progreso humano para las generaciones venideras (Organización de las Naciones Unidas).

Por esta razón, "las cuestiones referentes a la población, la presión demográfica y los derechos humanos de los pueblos, así como los lazos entre estas cuestiones relacionadas entre sí y la pobreza, el medio ambiente y el desarrollo" (Organización de las Naciones Unidas), hace necesario a un "llamamiento a los grupos de ciudadanos a las organizaciones no gubernamentales, a las instituciones educacionales y a la comunidad científica" (Organización de las Naciones Unidas), para formar lazos de colaboración y ejecutar soluciones a la problemática del deterioro ambiental.

Naturalmente, estas acciones internacionales que fueron realizadas tienen impacto a nivel nacional, no solo en el sector público o privado, o en la implementación de políticas públicas, sino también frente al particular, de manera que, fue necesario que el ser humano contara con la protección y mecanismos para exigir su desarrollo en un medio ambiente sano, que le permitiera vivir de una forma digna, es decir, que fuera reconocido como un derecho humano. En ese sentido, el jurista Carmona Tinoco expone que "se debe dejar en claro la existencia jurídica de un derecho humano a vivir en un medio ambiente saludable, que puede ser exigido de diversas maneras y en diversos planos, desde el punto de vista individual, colectivo, estatal e internacional" (Carmona, 2010, p. 53).

Como es evidente, "no hay duda alguna que la protección del medio ambiente es un derecho humano, pero a su vez es una condición de viabilidad y satisfacción de muchos otros derechos tan básicos como la vida o propia existencia humana; la salud o calidad de vida, no como

mera supervivencia; el derecho al desarrollo, pero sustentable, entre muchos otros" (Carmona, 2010, p. 52).

De lo antes expuesto, se concluye que para lograr un entendimiento a la naturaleza, así como la consolidación del medio ambiente como un derecho humano, se debe de realizar su estudio desde su génesis, su evolución y trascendencia histórica, para lograr un análisis amplio y comprender su significado e importancia frente a la vida y desarrollo de los individuos o una colectividad.

1.2. Evolución histórica y contextual del derecho humano a un medio ambiente sano

Primeramente, para entender la evolución histórica y contextual del derecho humano a un medio ambiente sano, es necesario realizar un análisis preliminar, en el que partiremos desde la antigüedad clásica y examinar cómo era concebido el medio ambiente. Es así que se encuentra que, "desde el siglo VI antes de Cristo el estudio del mundo se inhibe de las influencias religiosas, fantásticas o mitológicas y se estudia la naturaleza, por si misma, basándose en la experiencia y la razón. Algunos de los elementos naturales, que hoy en día tanto nos preocupan, porque son imprescindibles para nuestra calidad de vida, ya fueron estudiados por los pensadores griegos que se dieron cuenta de la relación que existía, entre ellos, bajo el orden de una ley universal" (Canes, 1995, pp. 36-37).

No obstante, en el siglo V, los sofistas que surgen de Atenas en Grecia, realizaban el estudio de las facultades naturales del ser humano, como un ser que pertenecía a la naturaleza. Es por ello, que surge la preocupación por el mundo, del entorno en el que se desarrollaba el individuo, los miembros de este grupo fueron Hipias, Protrágoras, Gorgias, así como Pródico, quienes ampliaron los conocimientos impartidos en la antigua Grecia con la introducción de nuevas disciplinas como la retórica, dialéctica, lógica, política y ciencias naturales.

Más adelante, surge le época helenística, en la que a causa de las conquistas de Alejandro Magno, los atenienses se extienden por ciudades, estableciendo su cultura y nuevas corrientes filosóficas de las que surgen

dos escuelas de nombre, estoica y epicúrea. Cabe destacar, que no nos enfocaremos en la descripción y estudio de cada escuela, el propósito es, comprender la evolución del estudio al medio ambiente y de su relación del ser humano con la naturaleza.

Posteriormente, en el año de 388 a.c el filósofo Platón fundó su gran reconocida escuela denominada; La Academia, que está considerada como "el antecedente de las universidades y las sociedades científicas de nuestro tiempo" (Bernal, 1979, p.213), por consiguiente, a los dieciocho años el filósofo Aristóteles ingresó en La Academia de Platón quien describió que la misma naturaleza no hace nada en vano:

> …teniendo en cuenta la necesidad de la conservación, ha creado a unos seres para mandar y a otros para obedecer. Ha querido que el ser dotado de razón y de precisión mande como dueño, así como también que el ser capaz por sus facultades corporales, de ejecutar las órdenes, obedezca como esclavo…ha fijado la condición especial de la mujer y el esclavo. La naturaleza no es mezquina como nuestros artistas y nada de lo que hace se parece a los cuchillos de Delfos fabricados por aquellos. En la naturaleza un ser no tiene más que un solo destino, porque los instrumentos son más perfectos cuando sirven no para muchos usos sino para uno solo (Aristóteles, 1969, p.22).

Es así, que Aristóteles consideraba al hombre como un animal político, que pertenecía a la ciudad, siendo este el lugar más adecuado para vivir. Se deduce que, "la vida humana transcurría entre lo permanente y lo cambiante: lo permanente era la naturaleza; lo cambiante, sus propias obras. La más grande de éstas fue la ciudad, a la que (el hombre) pudo otorgar cierta permanencia con las leyes que para ella ideó y que se propuso respetar. La naturaleza no era objeto de la responsabilidad humana; ella cuidaba de sí misma y cuidaba también del hombre. Frente a la naturaleza no se hacía uso de la ética, sino de la inteligencia y de la capacidad de invención" (Osorio, 2000).

Siguiendo con la evolución histórica, pasamos a la antigua Roma (siglo III a.c) en la que se encuentran tres etapas: Época Primitiva, Época Republicana y Época Imperial. Sin embargo, en la que nos enfocaremos será la Época Imperial, toda vez que fue aquí donde se encuentra uno

de los autores más conocido en los siguientes siglos, Cayo Plinio Segundo, autor de Historia Natural, considerada como "la más grande enciclopedia sistemática que haya producido la civilización romana" (Ferro, 1989, p.257). En esta obra, el autor Cayo realiza una investigación de la Naturaleza con los temas de: geografía, antropología, zoología, botánica, farmacología vegetal, en otras diversas ciencias vinculadas con la naturaleza, más adelante el filósofo Séneca coincide con Cayo quien puntualiza la importancia que tiene el medio ambiente para la vida del hombre, sostiene que "la verdadera felicidad está en vivir de acuerdo con la naturaleza que es la que nos guía mientras la razón la observa y la consulta" (Séneca, 1980, p. 57).

Para Séneca, "la verdadera felicidad del sabio reside en la virtud" (Séneca, 1980, p. 77), pero está no es suficiente para conseguir la completa felicidad pues "es necesario no verse privado de los bienes naturales como la salud o algunos de los miembros" (Séneca, 1980, p. 73). Asimismo, advierte "de los peligrosos lugares malsanos que pueden afectar tanto a la salud del cuerpo como a la del alma" (Séneca, 1980, p. 74). Esta afirmación, del filósofo Séneca es un claro ejemplo que desde la antigüedad existió la preocupación, por el cuidado del ambiente, y de su necesidad para una vida digna del ser humano. En refuerzo a lo anterior, se explica que "el ambiente debe ser entendido principalmente como un sistema donde se organizan los elementos que hacen posible la existencia y el desarrollo de los organismos vivos. En consecuencia, la gestión ambiental no puede concebirse únicamente como referida cada uno de los elementos del ambiente por separado, sino que, además, y preferentemente, referida a todos los elementos en su conjunto y en sus procesos de interacción" (Brañes, 2000, p. 121).

Este breve contexto histórico destaca los principales cuestionamientos realizadas en distintas épocas por filósofos y se observa cómo fue evolucionando el entendimiento e importancia del medio ambiente, así como su relación con el ser humano. Se sostiene, que "la noción del ambiente ha existido en la mente del ser humano desde tiempos remotos. De modo consciente o inconsciente, el hombre ha tenido una relación simbiótica con su ambiente, pues su dependencia de los recursos naturales

es indiscutible; sin embargo, esta relación, se ha ido complicando con el paso del tiempo" (López y Ferro, 2006, p.3).

Fue hasta el siglo XX, cuando se despierta la preocupación por la crisis ambiental, se enfatiza que "se puso de relieve la relación existente entre los derechos humanos y el medio ambiente, momento en el que empiezan a surgir los primeros textos internacionales que proclaman la existencia de derechos ambientales autónomos. El punto de partida, conforme se desprende de dichos textos, es la afirmación de que todo ser humano tiene derecho a vivir y desarrollarse en un medio ambiente adecuado" (García, 2018, p.556).

Se argumenta que la problemática ambiental, "es resultado de la intervención humana en los ecosistemas que los modifica y donde esta modificación es aceptada como una realidad que llega a formar parte de las propias instituciones humanas, de la economía, de la cultura y de los arreglos políticos en los cuales se da la vida social" (Lezama, 2001, p. 325), y que como consecuencia existe un deterioro ambiental, toda vez, que "el ambiente incluye aquellos elementos de titularidad común y de características dinámicas: en definitiva, el agua y el aire, vehículos básicos de transmisión, soporte y factores esenciales para la existencia del hombre en la tierra" (Mateo, 1991, p.86).

En la evolución de la positivación de este derecho se encuentra que Bulgaria consagra el derecho al medio ambiente sano desde 1971; la República Democrática Alemana incorporó este derecho en Constitucional en 1974; Hungría incorporó este derecho en 1972 y lo fortalece en 1975; Yugoslavia en 1974; Albania reconoce el derecho a un medio ambiente adecuado en 1976, por su parte España incorpora este derecho desde su constitución vigente de 1978. En el caso de América Latina los textos vigentes así lo reconocen. En este sentido, la autora Elena de Luis García afirma, que:

> Fruto de ese proceso evolutivo surge el reconocimiento del derecho humano a desarrollarse en un medio sano, aunque su tratamiento no ha sido ni mucho menos uniforme. Así pues, en algunos instrumentos de derechos humanos se configura como un derecho susceptible de invocación directa, mientras que en otros han sido los tribunales quienes han configurado su contenido y naturaleza, ligado siempre a un derecho

> fundamental positivado, lo que hace que, en estos casos, el derecho a un medio sano tenga un carácter residual (García, 2018, p.553).

Con el mismo criterio, Héctor Fix-Zamudio explica que "la mayoría de los textos constitucionales en América Latina coinciden en el reconocimiento de los derechos esenciales de la persona humana tanto los de carácter civil como político, como los económicos, sociales y culturales, a los que se le han calificado como de tercera generación, también denominados como de solidaridad. Entre estos derechos se ubican el derecho a la libre determinación; al desarrollo; a la paz y al medio ambiente" (2001, p. 52).

Otro acontecimiento importante de la consolidación del derecho humano al medio ambiente sano, en la Declaración de Estocolmo de la Primera Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente Humano de 1972, documento internacional que reconoce el derecho a un medio ambiente sano, mediante 26 principios, entre los que se postula:

> El hombre debe hacer constante recapitulación de su experiencia y continuar descubriendo, inventando, creando y progresando. Hoy en día, la capacidad del hombre de transformar lo que le rodea, utilizada con discernimiento, puede llevar a todos los pueblos los beneficios del desarrollo y ofrecerles la oportunidad de ennoblecer su existencia. Aplicado errónea o imprudentemente, el mismo poder puede causar daños incalculables al ser humano y a su medio ambiente. A nuestro alrededor vemos multiplicarse las pruebas del daño causado por el hombre en muchas regiones de la tierra, niveles peligrosos de contaminación del agua, del aire, de la tierra y de los seres vivos; grandes trastornos del equilibrio ecológico de la biosfera; destrucción y agotamiento de recursos insustituibles y graves deficiencias, nocivas para la salud física, mental y social del hombre, en el medio ambiente por él creado. Especialmente en aquel en que vive y trabaja (Organización de las Naciones Unidas).

Naturalmente, para lograr la promoción y cumplimiento efectivo de este derecho humano, debemos de partir desde su conceptualización, para comprender los alcances de su justiciabilidad, y lograr una reconstrucción del saber jurídico ambiental que permita dar contenido a este de-

recho humano y fundamente la actuación de los particulares, organismos internacionales, sociedad civil e instituciones gubernamental, que intervengan en el fenómeno ambiental.

1.3. Desarrollo doctrinal del derecho humano a un medio ambiente sano

En una breve revisión teórica, se encuentra que la temática ambiental surge hacia fines de la década de los 60´s y principios de los 70´s, como una idea transversal y global basada en el evidente deterioro del medio ambiente natural. En la literatura sobre este importantísimo tema, se identifican los trabajos de Aldo Leopold (2017, p. 14) quien expuso su preocupación sobre la ética de la Tierra y la conciencia ecológica, con atención inicial en aquella época, en el medio ambiente natural. Más adelante, se encuentra la obra de Rachel Carson Silent Spring (2017, p.25), como el primer gran llamado de atención a las posibles calamidades medioambientales que vemos en el presente.

El desarrollo teórico del medio ambiente tuvo una importante evolución a lo largo del siglo XX, que obedeció a un cambio en la visión tradicional del medio natural, desde su concepción, en como una mera fuente de recursos económicos para los seres humanos, a su consideración como un bien universal cuya protección es de vital importancia para toda la humanidad. La autora de Luis García, explica que:

> En este proceso evolutivo se identifican las teorías antropocentrista y ecocentrista, que ofrecen una justificación o fundamento a la protección del medio ambiente. La teoría antropocentrista, sostiene que, la protección del medio ambiente reside en su condición de bien perteneciente a toda la humanidad -cuya lesión provocaría un perjuicio a las personas-, mientras que para el ecocentrismo el medio ambiente es digno de protección por sí mismo, de forma que todos los elementos que integran la naturaleza son merecedores de tutela y existe un deber de la sociedad internacional de proteger el medio ambiente. En el presente, ambas corrientes confluyen y así se desprende de "los distintos instrumentos jurídicos que protegen el medio ambiente, no solamente como un derecho de las personas, sino también por sí mismo" (García, 2018, p.553).

Aun cuando, el desarrollo histórico de los derechos humanos se clasifican por generaciones que evolucionan conforme a la realidad social, el derecho humano a un medio ambiente sano, "puede estimarse como un derecho de tercera generación en la práctica actual, (aunque si bien) es considerado parte de los derechos llamados de segunda generación, en virtud de que el surgimiento del derecho internacional de los derechos humanos mediante la consagración de la Declaración Universal y los demás tratados internacionales ocurrió hasta la segunda mitad del siglo XX, etapa en la que, por su importancia y desarrollo, el derecho al medio ambiente fue aunado a este grupo de derechos" (Tello, 2015, p.20).

La autora Marisol Anglés Hernández, sostiene que el medio ambiente se comprende cómo, "el conjunto interdependiente de los elementos ambientales (agua, aire, suelo y biodiversidad), cuya dinámica e interacciones dan soporte a la vida planetaria; pues estimamos que, al incorporar los elementos inducidos por el ser humano, además de evidenciar una orientación eminentemente antropocéntrica, invadimos el contenido de otros derechos, como el derecho al desarrollo y a la cultura, por citar algunos" (Anglés, 2017, p. 220).

En la literatura jurídica, desde que se inició el desarrollo del derecho ambiental en el mundo, se han dado amplias discusiones y debates en torno al alcance del objeto del derecho al medio ambiente, individualmente entendido, es decir como derecho humano. En el fondo lo que se quiere determinar es la forma en que este derecho se puede hacer efectivo y los mecanismos para ello.

El derecho a un ambiente adecuado es también un derecho indivisible, precisamente por la constatación de que el ataque al entorno supone una degradación del macroambiente al que todos tenemos derecho. Se trata de un derecho que debe basar gran parte de su aplicación y efectividad en la coordinación y en la solidaridad. Es un nuevo derecho que responde a nuevos retos (Carmona, 2010, p. 15).

Uno de estos retos es precisamente como se establecen los esquemas de responsabilidad de los diferentes actores en el ejercicio de este derecho. El Estado es uno de los principales responsables del derecho al medio

ambiente, esto es reconocido por varias Constituciones y textos internacionales como la Declaración de Estocolmo 1972 y Río 1992, ratificado este papel en Johannesburgo en 2002. No sólo esto, el derecho al medio ambiente ha generado nuevas transformaciones y retos para la ciencia jurídica. Se parte de la consideración de este derecho a un medio ambiente, como "derecho fundamental, garantía o derecho humano y su eficacia; la titularidad individual o colectiva del medio ambiente; la legitimación para actuar en su defensa ante cualquier instancia; la determinación y utilización de instrumentos y técnicas jurídicas tradicionales y novedosas; los enfoques preventivos, reparadores y sancionadores, de tales elementos" (Cifuentes y Cifuentes, 2000, p.54).

Este derecho deberá de ser "una potestad que atañe a todos, es decir, no solo es un derecho que implica exigir que se dé una transformación del modo de ser y actuar de los otros para con el ambiente, sino que es a su vez una obligación de actuar y ser respetuoso con la naturaleza y los elementos que la integran, debido a que estamos comprometidos con el derecho a la vida que tienen futuras generaciones" (Carmona, 2010, p. 5).

Por su parte la autora Silvia Jaquenod (1996) lo define, como "la disciplina jurídica que investiga, estudia y analiza las diferentes relaciones entre los bienes naturales y la actividad antrópica, orientando la regulación jurídica de las conductas y actitudes humanas respecto al uso, explotación y aprovechamiento de recursos naturales, conservación de la naturaleza y protección del ambiente" (pp. 221-222). En esa línea, la autora Raquel Gutiérrez Nájera (2000), explica que el derecho humano es "el conjunto de normas que tienen por objeto regular las conductas que inciden directa o indirectamente en la protección, preservación. Conservación, explotación y restauración de los recursos naturales bióticos y abióticos" (p.18).

En palabras de Raúl Brañes (1994), se identifica el derecho humano a un medio ambiente sano como un sistema, es decir, "como un conjunto de elementos que interactúan entre sí y por tanto, la palabra ambiente sirve para designar genéricamente todos los sistemas posibles dentro de

los cuales se integran los organismos vivos, los cuales, a su vez, se presentan como sistemas. De donde la palabra ambiente designa no solamente el sistema humano, sino también todos los ambientes posibles de los sistemas de los organismos vivos en general" (pp. 18-19).

Puede convenirse que el derecho humano al medio ambiente adecuado se proyecta sobre unos parámetros físicos y biológicos que se dan en nuestro planeta en la actualidad (algunos millones de años) y que han permitido nuestra aparición y desarrollo como especie, de este modo su mantenimiento dentro de unas estrechas márgenes está vinculado a nuestra propia supervivencia (Loperena, 1998, p. 48).

Para comprender el derecho humano a un medio ambiente sano, se debe de comprender que "el cambio climático precisa una voluntad común y una participación continua y decidida de todos los diferentes sectores del concierto social. El cambio climático, como fenómeno complejo, requiere enfrentarse con enfoques nuevos y constructivos, así como con un gran espíritu de corresponsabilidad con el resto de los países del mundo y de compromiso con la salud del planeta que habitamos" (Martínez 2019, p. Xlll). En efecto, "el derecho ambiental es un referente de la relación hombre y naturaleza. Afortunadamente, cada vez más esa relación es tomada en cuenta en la emisión de normatividad, y ya no se ve a la naturaleza, o al medio ambiente, como un conjunto de objetos de los cuales el individuo puede apropiarse para su propio interés. Hoy en día, esa relación es prácticamente de vida: una relación de sobrevivencia" (Cancino, 2019, p. 159).

La Comisión Nacional de Derechos Humanos de México (2016), destaca que este derecho, "posee una doble dimensión; por una parte dicha prerrogativa protege el ambiente como un bien jurídico fundamental y expresa el papel indiscutible que éste tiene en relación de un plan de vida digno… y por la otra parte, la protección de este derecho humano constituye una garantía para la realización y vigencia de los demás derechos, atendiendo al principio de interdependencia" (p. 6). Se observa que, "hay mayor consenso sobre las afectaciones a los derechos humanos como consecuencia del cambio climático. Hoy sabemos que los impac-

tos de las variaciones climáticas sobre el planeta inciden directa e indirectamente en el bienestar de las personas: en su salud, medio ambiente, alimentación, vivienda y demás aspectos que conforman una vida digna" (Carmona, 2016, p.19). Por lo que es urgente, construir el saber jurídico ambiental y fortalecer el derecho humano al medio ambiente, para orientar el actuar de los gobiernos, organismos internacionales, sociedad civil y de todos los actores involucrados y responsables por la supervivencia del planeta que es la misma supervivencia humana.

2. RESULTADOS

2.1. Medio ambiente y pandemia

La crisis sanitaria del SARS-CoV-2, ha impactado en diversos ámbitos, como lo es en la salud, en la educación, en lo laboral, lo económico, entre otros. En el caso del medio ambiente, la contaminación atmosférica es un factor que ha impactado en la salud humana, ha incrementado el origen y riesgo de la aparición de diversos padecimientos, provocando inflamación en las vías respiratorias y en los pulmones que como consecuencia tendrán efectos desfavorables en un determinado plazo, asimismo, la contaminación atmosférica llega a alterar el sistema inmunológico.

Los efectos que ocasiona la grave contaminación en la atmosfera pueden llegar a impactar en la población y su combate contra el virus. Un estudio realizado en China se encontró que las personas que vivían en ciudades con altos niveles de contaminación, tenían hasta un 84 % de mayor probabilidad de morir por infección por SARS en comparación con las que vivían en ciudades menos contaminadas (Cui et. al, 2003, p. 15).

Las medidas adoptadas por los Estados para el combate del Covid-19 han provocado cambio al medio ambiente, el aislamiento de la sociedad, el cese de la producción industrial, así como la disminución del tránsito automovilístico, generó la disminución de contaminantes que son esparcidos en el aire como lo son el Dióxido de Nitrógeno (NO_2), Monóxido de Carbono (CO) y Dióxido de Carbono (CO_2).

Uno de los principales países de la reducción de Co2 fue China, quien redujo hasta el 25 % de estas emisiones, a causa de la disminución del uso de carbón, petróleo, altos hornos y la industria acerera, que a su vez esta cifra representa una reducción del 6% a nivel global (Forbes, 2020).

La humanidad no solo se ha visto beneficiada ante la reducción de contaminantes, sino también diversas especies de la fauna silvestre, esto por la reducción y regulación de tráfico de diversas especies, como se ha hecho en China, el país en donde consumen un alto índice de diversos animales consideradas comidas exóticas.

Otro efecto de la pandemia al medio ambiente es que pudo haber frenado acciones internacionales para retomar la lucha de cuestiones ambientales, un ejemplo de ello son los encuentros de diversos países mediante la Organización de las Naciones Unidas el 5 de junio de cada año, en donde se reúnen de manera presencial ciudadanos, empresas, organizaciones y gobiernos para debatir y dialogar las problemáticas que aquejan al planeta en el medio ambiente. Afortunadamente, está acción no se suspendió, sino que con menor interacción, se organizó en forma no presencial con la utilización de modalidades virtuales que han creado nuevos espacios y abren nuevos escenarios para el intercambio de distintas temáticas en torno a las problemáticas del medio ambiente de diferentes regiones. Fue así, que en 2020 se celebró de forma virtual por la Organización de las Naciones Unidas "la hora de la naturaleza". Esta acción tuvo como sede y anfitrión a Colombia, en donde se debatieron temas como; sostenibilidad, biodiversidad, calidad del aire y salud, cambio climático, así como el impacto del virus en la naturaleza.

En esta reunión, se sostuvo que "la aparición de la COVID-19 ha puesto en evidencia que cuando destruimos la biodiversidad destruimos el sistema que sustenta la vida humana. Cuanto más biodiverso es un ecosistema, más difícil es que un patógeno se propague rápidamente o domine. La pérdida de biodiversidad brinda la oportunidad de que los patógenos pasen entre los animales y las personas" (Organización de las Naciones Unidas, 2020).

Asimismo, se afirmó que la solución se encuentra en la naturaleza, toda vez que "la naturaleza está relacionada con algunos de los desafíos más

apremiantes que enfrentan los humanos hoy en día. Purifica el aire que respiramos, limpia el agua que bebemos y produce la variedad de alimentos que necesitamos para mantenernos saludables y resistir enfermedades. Permite a los investigadores médicos comprender la fisiología humana y proporciona sustancias para el desarrollo de medicamentos. Incluso ayuda a mitigar el cambio climático al absorber el carbono, reducir la contaminación del aire y ayudar a enfriar las ciudades" (Organización de las Naciones Unidas, 2020).

El abuso que ha tenido el ser humano sobre el planeta ha provocado un desequilibrio en la naturaleza. Este abuso se observa a través de la destrucción de hábitats, la desforestación, el consumo de animales exóticos o ilegales, la agricultura intensiva, que ha incidido en la aceleración del cambio climático. Como consecuencia, el descuido de la naturaleza ha generado la propagación de virus con un impacto negativo en las personas.

Por otra parte, se observa que la pandemia dentro de los pocos efectos positivos que ha propiciado, mediante el confinamiento ordenado por los Estados tuvo como consecuencia el avistamiento de animales silvestres en zonas rurales y urbanas debido a la ausencia de turistas, dando una respuesta positiva al ecosistema que plantea la importancia de interactuar de manera responsable con el medio ambiente, así como el respeto al planeta tierra.

2.2. Medidas de protección durante la pandemia para el cuidado del medio ambiente

Otra de las problemáticas que el virus ha puesto de manifiesto es la generación de residuos de los productos utilizados para la protección del ser humano contra el Covid-19, como lo son los cubre bocas, guantes de plástico, caretas, envases, entre otros, esta producción puede llegar a tener variaciones según los hábitos sociales de cada región. Estos utensilios al no ser reutilizables se desechan con una celeridad inmediata por el posible contagio que pudieran ocasionar, si bien fueron expuestos a una persona con el virus, para ello la Organización Mundial de la Salud en marzo de 2020 emitió orientaciones provisionales para la atención en el domicilio a pacientes con Covid-19, que presentaran síntomas leves y

gestión de sus contactos, en los que expone, la utilización de guantes de plástico deberán de desecharse después de su uso, así como "las mascarillas y otros desechos generados durante la atención domiciliaria deben colocarse en un recipiente con tapa situado en la habitación del paciente antes de desecharse como residuos infecciosos. Las autoridades sanitarias locales deben encargarse de eliminarlos" (Organización Mundial de la Salud, 2020).

Más adelante, está Organización emitió seis recomendaciones para una recuperación de la Covid-19 saludable y respetuosa con el medio ambiente, en las que primeramente se encuentra, proteger y preservar la fuente de la salud humana: la naturaleza, en el que se sostiene que el consumo no seguro de determinadas especies silvestres puede ocasionar nuevas enfermedades infecciosas en el ser humano, toda vez que el 60 % provienen de animales, principalmente de la fauna silvestre. El segundo de ellos es, invertir en servicios esenciales, desde agua y saneamiento hasta energías no contaminantes en los centros de salud, en el que se sostiene que los riesgos ambientales y profesionales evitables causan alrededor de un cuarto de los fallecimientos en el mundo, surge la necesidad de favorecer la reglamentación ambiental y velar por la resiliencia de los sistemas de salud es una protección necesaria para enfrentar futuros catástrofes.

La tercera recomendación de la OMS plantea asegurar una transición energética rápida en pro de la salud, en la que afirman que más del 90% de las personas respiran aire con niveles altos de contaminación, que superan los valores de referencia establecidos en las directrices emitidas por esta Organización, sobre la calidad que debe de tener el aire. Es por ello, "que los países deberán de tomar decisiones en torno a las infraestructuras energéticas renovables. La necesidad de que los países mantengan un desarrollo respetuoso en unión con el medio ambiente traerá beneficios para la salud, así como la reducción de la contaminación en el planeta" (Organización Mundial de la Salud, 2020).

En una cuarta recomendación de la Organización de la salud, propone promover sistemas alimentarios sanos y sostenibles, se ha demostrado que durante la lucha del Covid-19 uno de los principales factores de

riesgo para enfrentar al virus, ha sido la obesidad, diabetes y colesterol, a raíz de la falta de acceso a alimentos saludables ocasionando una salud precaria a nivel mundial. En un quinto eje se sostiene el construir ciudades sanas y habitables, con la finalidad de reducir las emisiones de gases tóxicos que impactan al planeta, ocasionando el calentamiento global.

Por ultimo en una sexta recomendación de la OMS, expone que el Covid-19 ha ocasionado una gran presión en las finanzas públicas, "las nuevas reformas financieras que surgirán a causa del impacto económico serán un punto de partida esencial en el que deberán de preverse diversas cuestiones como la disminución o eliminación de combustibles fósiles usados en el transporte, industria química minera, la quema de residuos en el aire libre o el empleo de combustibles sucios para cocinar o bien, para calentar hogares" (Organización Mundial de la Salud, 2020).

Por su parte, más de 350 organizaciones que representan a más de 40 millones de profesionales de la salud, y más de 4,500 profesionales de la salud individuales de 90 países diferentes manifestaron a través de la elaboración de una Carta dirigida a los Jefes de Estado del G20, (es decir, al principal foro de coordinación de políticas macroeconómicas entre las que se encuentran las veinte economías más importantes del mundo), que la recuperación post Covid-19 deberá de ejercerse de una forma saludable, "la contaminación atmosférica ha aumentado el riesgo de sufrir enfermedades y de agravar síntomas ocasionados por el virus, la protección de la salud deberá de ser eje central de las nuevas inversiones que los gobiernos destinaran a sectores básicos como atención sanitaria, energía, agricultura, ganadería y transporte, evitando que la contaminación continúe y por consecuencia repercuta en la salud de las personas" (World American Association et.al, 2020).

Sin duda, será necesario realizar una medición global del impacto que ha tenido la crisis sanitaria, el aumento de la contaminación, el impacto a la naturaleza, tendrá que ser atendido mediante políticas públicas, protocolos, directrices en los que organizaciones mundiales, sector público y privado, así como la ciudadanía deberán de comprometerse para ejercer una conciencia ecológica para la protección y restablecimiento del

medio ambiente, velando por el cuidado de los hábitats de diversas especies y la salud de los seres humanos.

3. CONCLUSIÓN

La pandemia SARS-Cov2, dejó muchas enseñanzas, una de ellas fundamental se centra en la protección del medio ambiente. Se debe de partir que de la protección del medio ambiente depende la vida misma y los medios de sustento, es necesario proteger y mejorar el bienestar de los seres humanos. Los Estados para la recuperación, no solo deberán pensar en lo económico, en incrementar el producto interno bruto (PIB), sino que deberán considerar el bienestar de las personas, y este bienestar implica el cuidado de la salud y el medio ambiente.

Si bien lo fundamental es la protección a la vida y con ello la salud, el medio ambiente está implícito en esto, por lo que los gobiernos deberán luchar contra el cambio climático, con la misma decisión con la que hoy se lucha contra la SARS-Cov2. Se trata no solo de pensar a favor del clima o la biodiversidad, sino el derecho a respirar aire puro y por el futuro del planeta.

Es urgente construir el saber jurídico ambiental que permita dar contenido a los derechos humanos y fundamente la actuación de los gobiernos, los organismos internacionales, de la sociedad civil y de todos los actores que influyen y se encuentran involucrados en la formulación e incorporación de nuevos estándares a nivel internacional y nacional en materia de derechos humanos, como lo es el derecho humano a un medio ambiente sano.

Se concluye que un derecho humano a un ambiente adecuado puede desdoblarse en una meta de carácter general, la que se refiere a la protección de la humanidad, amenazada seriamente por el deterioro ambiental, y otra de carácter individual, que se refiere al mantenimiento o la generación de las condiciones ambientales necesarias, para que sea posible el desarrollo de la persona, del individuo que requiere del disfrute de este derecho a través de los otros diferentes derechos humanos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anglés Hernández, M. (2017). La concreción del derecho a un medio ambiente sano en México. en Guerrero Galván. Luis Rene y Pelayo Moller. Carlos María (coord.) 100 años de la Constitución mexicana: de las garantías individuales a los derechos humanos. México. UNAM.

Aristóteles. (1969). La política. Madrid. Espasa-Calpe.

Canes Garrido, F. (1995). Antecedentes históricos de la Educación Ambiental: la antigüedad clásica". Revista complutense de Educación. vol. 6. número 2.

Cancino Aguilar, M.A. (2019). Gobernanza para la adaptación al cambio climático: consideraciones fundamentales. en IBARRA SARLAT. R. (coord.). Cambio climático y gobernanza. México. IIJ-UNAM.

Capra, F. (1993). La trama de la vida. Madrid. Cátedra.

Carmona Lara, M.C. (2010). Derechos humanos y medio ambiente". en derechos humanos y medio ambiente. Carmona Tinoco. Ulises Jorge Luis. Hori Fojaco. Jorge. (coords). México. IIJ-UNAM.

Carmona Tinoco, J.U. (2016). Cambio climático y derechos humanos. México. CNDH-

----------. (2010). Aproximaciones sobre el derecho internacional de los derechos humanos y su vinculación con la eficacia del derecho a un medio ambiente saludable. en Derechos humanos y medio ambiente. Carmona Tinoco. Ulises Jorge. Hori Fojaco. Jorge. México. IIJ-UNAM.

Carson, R. (2017). Primavera Silenciosa. México. Booket.

Cifuentes López, M & Cifuentes López. S. (2000). El derecho constitucional a un medio ambiente adecuado en México. Derecho ambiental/Environment & Law". Revista Electrónica de Derecho Ambiental. núm. 4. noviembre.

Comisión Nacional de Derechos Humanos. (2016). El derecho humano a un medio ambiente sano para el desarrollo y bienestar. México. CNDH.

Cui, Y. Z.-F. Zhang. J. Froines. J. Zhao. H. Wang. S.-Z. Yu y R. Detels (2003). Air pollution and case fatality of SARS in the People's Republic of China: an ecologic study." Environmental Health.

Bernal, J.. (1979). La ciencia en la historia. México. Nueva imagen.

Brañes Ballesteros, R. (2000). Manual de derecho ambiental mexicano. México. Fondo de Cultura Económica.

De Luis García, E. (2018). El medio ambiente. la consolidación de un derecho. Revista Bolivia de Derecho. no. 25. enero.

Dryzek, J. & Schlosberg. D. (1998). Debating the Earth. The Environmental Politics Reader. Oxford. Oxford University Press.

Ferro, Federico. B.J. (1989). De la sabiduría de los romanos. México. UNAM.

Fix Zamudio, H. (2001). Los derechos humanos y su protección jurídica y procesal en Latinoamérica. en Valadés. Diego y Gutiérrez Rivas. Rodrigo (coords.). Memoria del IV Congreso Nacional de Derecho Constitucional III. México. UNAM. Instituto de Investigaciones Jurídicas.

Forbes. (2020). China reduce hasta el 25 % de sus emisiones de Co2 a causa del coronavirus. recuperado de https://www.forbes.com.mx/china-reduce-el-25-de-sus-emisiones-de-co2-a-causa-del-coronavirus/

García Gómez Heras, J.M. (2003). El concepto de responsabilidad en ética medio ambiental: análisis y cautelas. H. Jonas en contraste con Aristóteles. Kant y M. Weber. en Brocar. Cuadernos de Investigación Histórica. España. Universidad de la Rioja.

Gutiérrez Nájera, R. (2000) Introducción al estudio del derecho ambiental. México. Ed. Porrúa.

Jaquenod De Zsogon, S. (1996) Iniciación al derecho ambiental. Madrid. Editorial Dykinson.

LEOPOLD, A. (2017). Ética de la tierra. México. Catarata.

Leff, E. (2006). Cultura. epistemología. política y apropiación del saber. ponencia presentada en el Simposio de etnobotánica y epistemología". del I Congreso Internacional de Etnobotánica en 2005. recuperado de https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/articulos-de-opinion/2006_01eleff_tcm30-163650.pdf

Lezama, J.L. (2001). El medio ambiente como construcción social. Reflexiones sobre la contaminación del aire en la ciudad de México. Revista Estudios Sociológicos. vol. 19. núm. 56. mayo-agosto.

López Sela, P.L. & Ferro Negrete, A. (2006). Derecho Ambiental. México. CNDH.

Loperena Rota, D. (1998). Los principios del derecho ambiental. Madrid-España. Ed. Citas.

Mateo, M. (1991). Tratado de Derecho Ambiental I. Madrid. Mc Graw–Hill.

Martínez Arroyo, M.A & Heredia Fragoso, M. A. (2019). Cambio climático y gobernanza. IBARRA SARLAT. R. (coord.). México. UNAM-IIJ.

Organización De Las Naciones Unidas. (2020) Biodiversidad y Coronavirus. recuperado de https://www.worldenvironmentday.global/es/sabias-que/biodiversidad-y-coronavirus

----------. Desarrollo y cooperación económica internacional. medio ambiente. recuperado de http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_1/CMMAD-Informe-Comision-Brundtland-sobre-Medio-Ambiente-Desarrollo.pdf

----------. Declaración de Estocolmo sobre medio ambiente sano. recuperado de: http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/INST%2005.pdf

Organización Mundial De La Salud. (2020). Atención en el domicilio a pacientes con Covid-19. que presentaran síntomas leves y gestión de sus contactos. recuperado de https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/331528/WHO-nCov-IPC-HomeCare-2020.3-spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y

----------. (2020). Manifiesto de la OMS a favor de una recuperación saludable de la COVID-19. recuperado de https://www.who.int/es/news-room/feature-stories/detail/who-manifesto-for-a-healthy-recovery-from-covid-19

Osorio, C. (2000). Ética y educación en valores sobre el medio ambiente para el siglo XXI". ponencia presentada en el Segundo Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Jóvenes por el Medio Ambiente. la Vida y la Paz. en el marco del Tercer Foro Regional de Jóvenes de América Latina y el Caribe. Santa Fe de Bogotá.

Rorty, R. (1983). La filosofía y el espejo de la naturaleza. Madrid: Cátedra.

Séneca. (1980). Sobre la felicidad. Madrid. Alianza.

Tello Moreno, L.F. (2015). Panorama General de los DESCA en el derecho internacional de los derechos humanos. México. CNDH.

Tyrtania, L. (1996). La ecología de la mente de Gregory Bateson. en Humanismo y naturaleza. KWIATKOWSKA T. y JORGE I. (coord.). México: Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Iztapalapa.

World American Association et.al. Carta a los Jefes de Estado G20. recuperado de https://healthyrecovery.net/letter/es/

LA PANDEMIA EN LITERATURA

María Dolores Ouro Agromartín
Universidad Internacional de La Rioja (UNIR)

RESUMEN

Tuberculosis, pandemias, peste, cualquiera de estas palabras las relacionamos en su campo semántico con muerte, hambre, paro laboral o si queremos establecer un hiperónimo sería pandemia en el cual todo el resto estaría incluido como mascarilla, gel, limpieza, distanciamiento social, confinamiento, muerte, entierro de los seres queridos, dolor y un sinnúmero de síntomas o de palabras que llenan los telediarios, la página impresa y la conversación a nivel universal, si, esta vez sí a nivel global y en la que por primera vez el sentido de la hermandad nos une en la tragedia que toca a todos por igual aunque con diferentes resultados.
En este artículo se va a tratar la pandemia vista por los ojos de 3 escritores reconocidos que la vivieron sino en sus carnes en la proximidad y que nos anticipan la situación actual que nos ha tocado vivir.

PALABRAS CLAVE

Tuberculosis, Pandemia, Peste, Cura, Solidaridad.

INTRODUCCIÓN

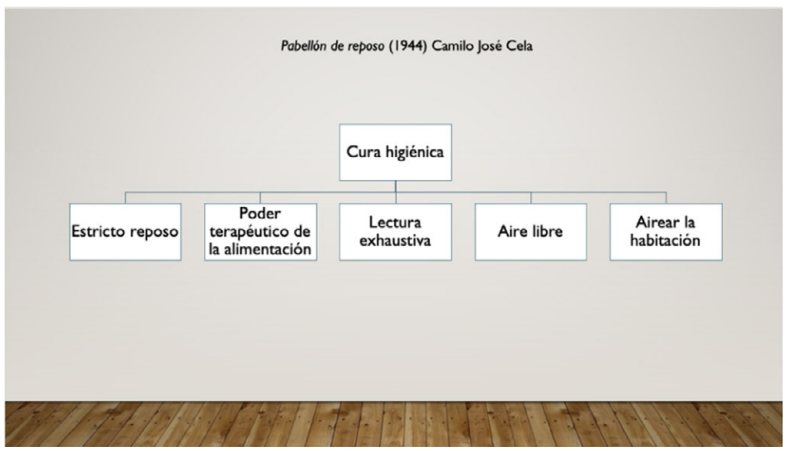
La tuberculosis o inflamación del pulmón, explicado sencillamente sin entrar en términos médicos, fue descrita por algunos autores, al ser la pandemia más extendida que existía en aquellos momentos.

Así podemos citar *La dama de las camelias* de Alejandro Dumas (1848), *La montaña mágica* de Tomas Mann (1924), *Bruma en Santone* de William Sidney Porter (1905) por citar tan solo algunas de ellas.

DISCUSIÓN

Pero no nos quedemos ahí y vayamos a Camilo José Cela, este escritor que padeció la tuberculosis en carne propia y a través de todas sus obras la menciona de lleno o de soslayo, pero como un elemento muy presente, no podemos hablar de Camilo José Cela y no mencionar tuberculosis.

Figura 1: Cura higiénica propuesta

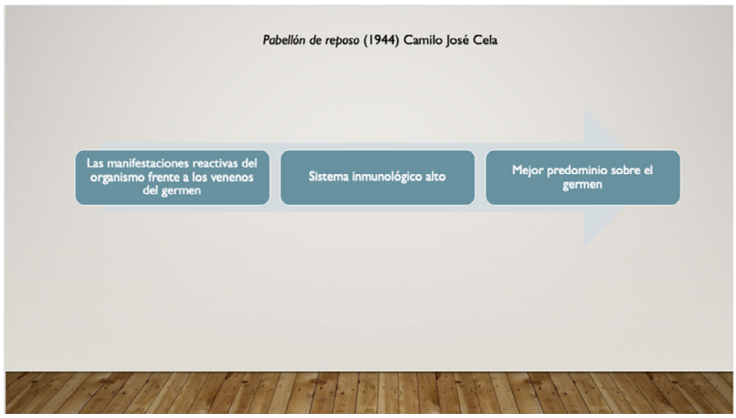


Fuente. Elaboración propia

La obra, sin embargo, en la que más incide y que fue punto de partida de su vida literaria, es *Pabellón de reposo*. En esta obra se destacan unos elementos importantes que tienen vigencia hoy en día como el poder terapéutico de la alimentación o sobre alimentación, la lectura exhaustiva, airear la habitación del enfermo para que entre el aire puro que era

imprescindible y que provocan reacciones positivas del organismo frente a los venenos del germen para subir las defensas y que haya un predominio sobre el virus.

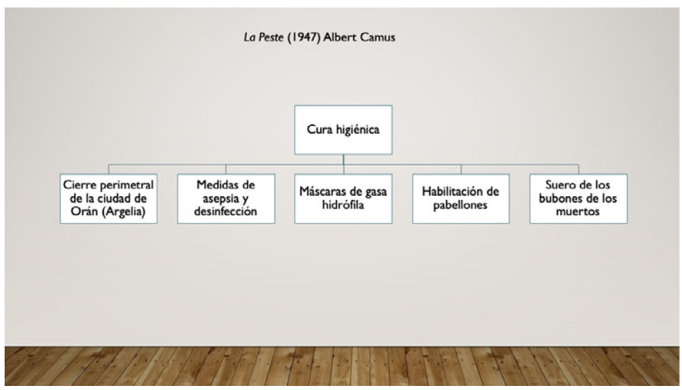
Figura 2: Ideas



Fuente. Elaboración propia

La peste de Albert Camus, habla la pandemia de la peste en Orán (Argelia) en 1849, cuando aparecieron las ratas muertas. Entonces la muerte tocó psicológicamente a las personas y se toman más medidas de precaución, aislamiento social y desamparados, encarcelados del mundo exterior que lleva a la depresión ante la posibilidad de confinamiento.

Figura 3: Cura higiénica propuesta

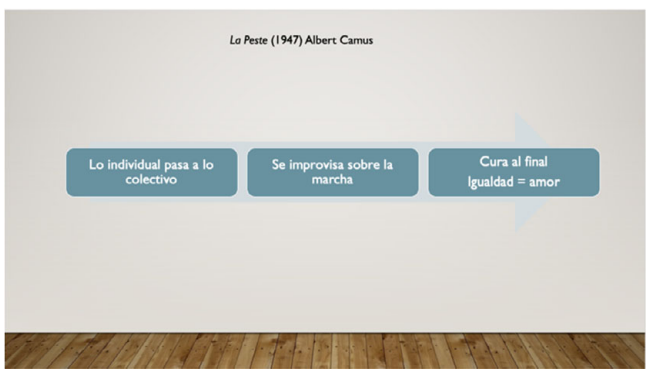


Fuente. Elaboración propia

Algunos ciudadanos no quisieron entender o aceptar la situación por lo que se van y por lo tanto se extiende la peste, por un lado y por otro lado están los negacionistas. Por otro lado, están los que sí lo aceptan y lo entienden pero prefieren no informar a la población para no crear alarma, por lo tanto, se toman unas medidas para lograr parar la peste, por ejemplo, se cierra la ciudad perimetralmente para que nadie entre ni salga.

Como los hospitales están saturados y faltan medidas de asepsia y desinfección, se levantan pabellones, hay falta el suero para estabilizar al enfermo y se aconseja el uso de las mascarillas, dos de algodón hidrófilo, que realmente no sirven para nada pero aportan confianza al que la lleva y al que las ve, al pensar que así no habrá contagio. Como hemos comentado, se habilitan pabellones, se improvisa quizás un poco sobre la marcha, puesto que no se había vivido esa situación anteriormente. Se informó de los fallecidos a diario para no asustar a los ciudadanos, por lo tanto no lo hacen ni semanalmente ni mensualmente en los entierros, no se permiten despedidas por parte de los familiares, como hay escasez de víveres comienza el contrabando y también las *fake News,* entonces como por ejemplo que las pastillas de menta curaban la peste, lo que ocasiona que se agoten en las farmacias pero lo más importante y lo más positivo interesante de esta experiencia es que surge la ayuda y la solidaridad entre todos.

Figura 4: Ideas propuestas



Fuente. Elaboración propia

Gustavo Adolfo Bécquer es bien conocido como autor de *Rimas* y falsamente llamadas *Leyendas*, que apenas son un puñado, lo que nos ha llegado hasta nuestros días, y que no es nuestra intención desarrollar aquí, pero poco se le conoce como autor de numerosos artículos de periódico o como el Bécquer periodista, y un artículo desconocido es *La caridad*, escrito en *El Museo Universal*, el 19 de noviembre de 1865.

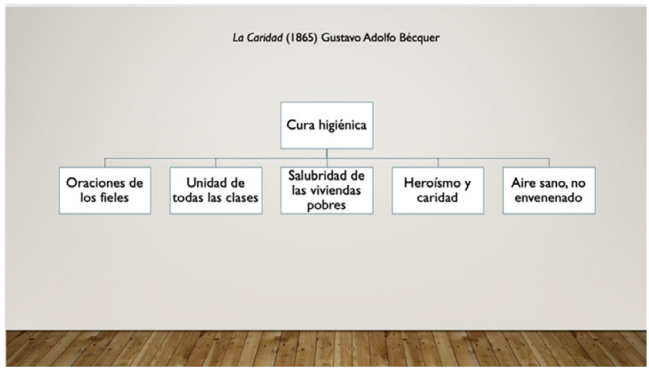


Figura 5: Cura higiénica.
Fuente. Elaboración propia.

Este artículo habla sobre otra pandemia y es el cólera, que atacó Madrid y que se llevó numerosas personas en 1865. El artículo que se menciona en la bibliografía es una recomendación para conocer un poco más de cerca lo que pasó. Pero para Bécquer lo importante es la normalidad que se instala una vez la pandemia acaba, "lo dice el luto general que a todas partes que volvemos los ojos encontramos" (Obras Completas, p. 606), y que una vez terminada la plaga "la adversidad ha revelado en el pueblo de Madrid condiciones tales de heroísmo y de virtud… que aminora el sentimiento" (ibídem, p. 606).

> Por fortuna, en aquellos mismos momentos, cuando la inteligencia del hombre, llena de estupor ante el incomprensible fenómeno, buscaba en vano su misteriosa explicación; cuando la ciencia, sintiéndose impotente para combatirlo, doblaba la cabeza confusa ante el doloroso azote; cuando la impresionable multitud se sentía presa del desaliento y un terror profundos, creyéndose herida por los golpes de un implacable ministro de la cólera del cielo, el Ángel de la caridad, surgiendo aviso

> como un rayo de luz que venía a iluminar aquella horrible noche, avivó la fe de los unos, reanimó la esperanza de los otros… (Obras completas, pp. 606-7).

La solidaridad llamó a las puertas de Madrid, uniendo a todas las clases, las palabras que utiliza Bécquer son solo alabanza y encomio ante la actitud del "pueblo" como uno solo de Madrid, ante un azote de la cólera del cielo, como antes se pensaba, que "cuando caen monedas todo el mundo mira al suelo, cuando caen piedras todo el mundo mira al cielo" (desconocido, s.f.), en ese juego entre el y la cólera.

La cura higiénica que proponía Bécquer eran las oraciones de los fieles, convertir "las viviendas insalubres e infectas" (íbidem, p. 608) en viviendas limpias donde circule el aire fresco, quienes sufren de desnudez y hambre y solo unas manos piadosas pueden ayudarlos, y en especial la unidad entre todos los seres humanos, la solidaridad por los más pobres de la sociedad.

Figura 6: Propuesta



Fuente. Elaboración propia

En esta propuesta, lo individual pasa a ser de todos, pues así se evitan los contagios y en ese momento se crea la asociación "Los amigos de los pobres", pues todos son impotentes ante la desgracia humana, y así,

> "solo queda un camino abierto, solo queda una doctrina: el camino que nos trazó el Divino Maestro que, sobre la piedra de la caridad, echó los

> sólidos cimientos de la civilización moderna… para hacerles comprender hasta qué punto la caridad puede realizar imposibles…" (Obras completas, p. 608).

CONCLUSIONES

La filosofía becqueriana es que si todos ayudan a todos, todos pueden salvarse de cualquier epidemia o enfermedad colectiva que aparezca.

La literatura nos advierte al igual que algunas películas futuristas, lo que a veces sucede en la vida real o pasará algún día, en este caso, la pandemia. Es a través de los ojos de Camilo José Cela y su obra *Pabellón de reposo*, Camus en *La peste y* Bécquer, autores de diferentes épocas y géneros, que nos van a transportar a situaciones vividos por ellos mismos en sus carnes o en las ajenas, y nos dan una vislumbre de las técnicas más salubres para poder curarse y mejorar de la enfermedad.

En este artículo se ha intentado crear un manual de sanidad derivado de los consejos sabios de estos autores y que nos sorprendería la crudeza y visión futurista de la situación actual de nuestra sociedad. Y además de las normas básicas de higiene, se ha realizado un recorrido por las principales pestes o pandemias escritas y desarrolladas en un muestreo sin precedentes en la literatura.

La revisión de estos autores y sus obras más relevantes en estos temas nos ofrecen la conclusión de que no importa la época o el país, la pandemia es un hecho natural que sucede al ser humano y que se deben tomar medidas de higiene para poder combatirla, aparte de los medios sanitarios actuales a disposición y además, nos ofrece la idea no tan famosa en su época y de por sí revolucionaria incluso hoy en día, de fortalecer el sistema inmunitario para prevenir, curar y mejorar las posibles recaídas, y especialmente la solidaridad entre todos los seres humanos, pues a todos nos toca de cerca o no tan cerca, el hecho de ser vulnerables antes los virus conocidos o desconocidos que nos afectan a diario.

BIBLIOGRAFÍA

Moral, A. (2020), Madrid ante el cólera, Recuperado de: https://elobrero.es/cultura/46401-madrid-ante-el-colera-la-epidemia-de-1865.html

Obras Completas, Gustavo adolfo bécquer, cátedra, pp. 606-608.

Peire, C. (2020). La lucidez de Camus. Recuperado de https://www.infolibre.es/noticias/los_diablos_azules/2020/04/10/peste_lucidez_camus_105715_1821.html

Rubio, F. (2019) Recuperado de https://www.monografias.com/trabajos6/lipe/lipe.shtml

S.A. "70 años de 'La peste': Camus y la heroicidad del hombre común : Ethic. Recuperado de https://ethic.es/2017/06/la-peste-albert-camus-70-aniversario/

Prieto, s. (2003) "La tuberculosis en la obra de Cela", Ars Médica, Revista de Humanidades, pp. 30-47.

Zielinski, M. (s.f.) Albert Camus a través de "La Peste".