

CON-TEXTOS

**La Salle Ciudad de México
en los tiempos de pandemia**

Experiencias, vivencias y aportaciones colectivas

José María Aramburu Alonso
Jennie Brand Barajas
Gustavo Gutiérrez Ayala
(Coordinadores)



DeLaSalle
ediciones

**La Salle Ciudad de México
en los tiempos de pandemia
Experiencias, vivencias
y aportaciones colectivas**

CON-TEXTOS

DeLaSalle
ediciones

CON-TEXTOS es un foro de divulgación académica que da cabida a toda manifestación del conocimiento, producto de la reflexión crítica, el análisis y la investigación de la realidad contemporánea.

La Salle Ciudad de México en los tiempos de pandemia

Experiencias, vivencias y aportaciones colectivas

José María Aramburu Alonso
Jennie Brand Barajas
Gustavo Gutiérrez Ayala
(Coordinadores)

Martín Rocha Pedrajo, *fsc*
Jorge Manuel Iturbe Bermejo
Maestros de la Preparatoria Condesa
Carolina Ruiz Flores
Martha Rosario Borrego Borrego
Teresa del Carmen Calderón Manríquez
Brenda Lizette Ruiz Herrera
Adriana Benítez Rico
Ana Belén Ogando Justo
Karen Andrea Díaz Carrillo
Ernesto Ramírez Cornejo
Carlos Alfonso Herrera Anda
Juan Alberto Villagra Piña
Carlos Gabriel Guerra Farfán
Miguel Ángel Torhton Granados
Carolina Arce Ontiveros
Alejandra Peña Jerónimo

Luis Ángel Abascal Apolonio
Cristina Stefanía Meléndez Anaya
Gerardo Ernesto Castro Gil
Héctor Manuel Arce Bobadilla
María del Rocío Martínez Barrera
Daniel Ochoa Rodríguez
Federico Leopoldo Rodríguez Weber
Félix Eduardo Tena Betancourt
Flor de María Jiménez del Castillo
Eusebio Olvera Reyes
Patricia de la Torre Acosta
Pedro Beltrán Cuervo
María del Rocío Martínez Morales
Arely Vergara Castañeda
María del Rosario Ayala Moreno
Alma Rosa Hernández Mondragón

CON-TEXTOS

De la Salle
ediciones

CON-TEXTOS



La Salle Ciudad de México en los tiempos de pandemia
Experiencias, vivencias y aportaciones colectivas

Primera edición, diciembre de 2021

José María Aramburu Alonso
Jennie Brand Barajas
Gustavo Gutiérrez Ayala
(Coordinadores)

© Editorial Parmenia
bajo el sello de De La Salle ediciones
Carlos B. Zetina 30, Colonia Condesa
06170, Cuauhtémoc, Ciudad de México
55 52 78 95 04
www.editorialparmenia.com.mx
editorialparmenia@lasalle.mx

Dirección editorial
Manuel Javier Amaro Barriga
Desarrollo académico editorial
Hilda Leticia Domínguez Márquez
Corrección de estilo
Carolina Mojica Reyes
Formación
Marina Mejía Vázquez
Apoyo gráfico
Berenice Ángeles Zúñiga
Producción y distribución
Irma Rodríguez Vega

Todos los derechos reservados. Prohibidas su producción o transmisión parcial o total bajo cualesquiera formas o procedimientos y su distribución sin la autorización explícita de los titulares de los derechos.

Hecho e impreso en México

Presentación

Marzo de 2020 será recordado por los mexicanos como un parteaguas en la historia personal y nacional. Desde hacía meses se escuchaban noticias de lo que pasaba en China y más tarde en el resto de Asia y en Europa; sin embargo, fue en marzo cuando la noticia de que los contagios de covid-19 se estaban multiplicando en México trastocó la vida y las actividades de todos los connacionales.

A mediados de ese mes se decretó la suspensión, casi total, de las actividades en el país. Deberíamos estar encerrados para evitar el contagio y la propagación del virus sars- CoV-2, causante de covid-19.

La vida nos cambió por completo: la manera de relacionarnos unos con otros, la forma de trabajar, de comprar, de asistir a los ritos religiosos, de reunirnos con los amigos... En fin, todas nuestras acciones se transformaron con la finalidad de resguardar nuestra salud y nuestra integridad. A partir de entonces todo se haría de manera virtual, a través de una pantalla; tuvimos que migrar hacia las tecnologías de la información y de la comunicación de un momento a otro.

A pesar de las noticias, se pensaba que esta situación sería pasajera, que duraría quince días como la influenza del 2009, o tal vez un poco más. Pero nunca pensamos que ese momento se extendería por más de un año y que tendríamos que adaptar todas nuestras actividades laborales y relaciones interpersonales a la virtualidad.

La Universidad La Salle, preocupada, como siempre, por el bien de la comunidad estudiantil y de toda la sociedad, además de mantener el curso de sus actividades curriculares y cocurriculares, se dedicó a hacer una profunda investigación de los efectos de la pandemia en los diversos ámbitos del desarrollo humano. Se propuso como objetivo dar una respuesta eficiente y efectiva para la adaptación a los nuevos modelos de vida, particularmente en los ámbitos educativo, psicológico y de crecimiento personal.

El presente libro muestra los resultados de tales análisis de la realidad durante este tiempo de pandemia. Se muestra el estudio de la mediación pedagógica llevada a cabo a través de los medios virtuales, que nos condujo a acercarnos a poblaciones de diversos niveles educativos con la intención de identificar cómo deben ser los métodos didácticos durante y después de la pandemia.

Asimismo, se comparten historias de vida durante el confinamiento, experiencias de éxito, pero también de frustración y desencanto por la vida, con las que se promueve el acompañamiento humano y cristiano para recobrar el sentido, y los objetivos personales y sociales de la existencia.

Entre los estudios realizados se valora la aportación de la tecnología en comunicación a la educación y la valía fundamental, presente y futura, del docente en la educación virtual o híbrida por implantarse cuando se reabran los centros educativos. También se enfatiza en las innovaciones pedagógicas que requieren los docentes para adaptar los planes de estudio a las necesidades de los alumnos, así como en algunas estrategias de formación y capacitación docentes.

El reto que nos presenta el futuro de la educación es muy grande, pero igualmente grandes son las ganas de los docentes por continuar con la ardua labor formativa de las personas en bien de nuestro país y del mundo entero.

Estamos construyendo el futuro y avanzamos cada día con entusiasmo, superando los retos hacia la nueva realidad que se avecina. Hoy la educación no puede ser igual que la previa a marzo del 2020. Los jóvenes requieren que los maestros los eduquen de forma diferente. No se trata ya, solamente, de transmitir los conocimientos; ahora, además, debe formarse el criterio para distinguir la información verdadera de la que no lo es; educar la voluntad para no darse por vencido ante el primer fracaso; educar el corazón para saber apreciar a las personas sobre todas las cosas, y educar el espíritu para formar hombres y mujeres más solidarios, más fraternos y más justos.

Deseo que el contenido de este libro contribuya a la educación de nuestro país e incentive la transformación de la educación en beneficio de nuestros alumnos, quienes acuden a las instituciones educativas con un deseo de superación personal, profesional, familiar y social.

Dr. Enrique A. González Álvarez, *fsc*
Rector
Universidad La Salle Ciudad de México
(agosto 2011-julio 2021)

Introducción

Es un verdadero gusto participar con la introducción de esta obra conjunta, memoria de los largos meses de contingencia sanitaria dentro y fuera de nuestra comunidad universitaria.

Recordemos que el fin último de la Universidad La Salle, sus escuelas y facultades, como fundamentos de una comunidad educativa incluyente y de excelencia, es formar profesionales con valor, competentes, con sensibilidad y responsabilidad social. Sin embargo, estos objetivos, propósitos y la vida misma de los integrantes de la comunidad universitaria se vieron ensombrecidos desde marzo de 2020 por un virus letal, el SARS-CoV-2, con el que dio inicio una época inédita en nuestro país.

Cabe subrayar que esta época ha sacado lo mejor de nuestra comunidad universitaria y de nosotros mismos. Autoridades, alumnos, profesores y personal administrativo nos hemos adaptado a las nuevas necesidades que exige la contingencia sanitaria y sus efectos a futuro en la enseñanza dentro del ámbito académico. Lo más importante, por supuesto, es que hemos sabido adaptarnos a las circunstancias, sin bajar la guardia en ningún aspecto. Por el contrario, nos hemos fortalecido capacitándonos día con día en beneficio de la formación integral de nuestros estudiantes.

Con la implementación del Modelo mixto La Salle, la premisa fundamental de nuestras autoridades fue la protección de los estudiantes, centro de nuestras preocupaciones y ocupaciones. Por supuesto, también lo han sido el respeto total a las medidas sanitarias impuestas por la Universidad y el cumplimiento de las normas establecidas por las autoridades externas, incluidas el Gobierno de la Ciudad de México y las del sector salud.

En estos tiempos somos privilegiados por ser y estar. Algunos de nuestros compañeros se han quedado en el camino. La contingencia sanitaria actual es muy grave. En el momento de escribir esta introducción —en agosto de 2021—, 222 países registran más de 176 millones de casos confirmados de covid-19 y 4 millones de defunciones. En México, se identifican alrededor de 2.7 millones de casos confirmados de covid-19 y aproximadamente 250 mil defunciones. Estas cifras son muy graves y más grave aún que detrás de cada número haya un rostro humano que vive y siente, y una familia preocupada por su salud.

Hago propicio el momento para subrayar lo dicho por el Secretario de las Naciones Unidas, António Guterres, el 11 de marzo de 2021, cuando fue lanzada la campaña pública Solo Juntos.:

Solo juntos podemos proteger al personal sanitario y a las personas más vulnerables del mundo. Solo juntos podemos revitalizar nuestras economías. Solo juntos podemos poner fin a la pandemia y lograr la recuperación. Y, entonces, todos juntos podremos volver a hacer lo que más nos gusta.

Por todo lo anterior, se consideró indispensable hacer un libro en el que participaran todas las áreas que conforman nuestra Universidad. Se convocó a las unidades académicas y administrativas, a las de bienestar y formación, a las direcciones, así como a profesores, estudiantes, investigadores y egresados para que, a través de un trabajo colaborativo, se dejara testimonio de lo vivido y de las acciones transformadoras a favor del bien común de nuestra comunidad universitaria durante esta contingencia sanitaria. El propósito, entre otros, fue establecer acciones a futuro y hacer frente ante los retos venideros.

Este libro está conformado por 24 ensayos que comprenden cuatro líneas de desarrollo: docencia, formación y misión de los catedráticos; aspectos tecnológicos, campus virtual y trabajo en línea; el lasallismo, la importancia de la vida, la empatía y la educación; y, por último, temas científicos, técnicos y de investigación.

Además, para iniciar el volumen, se presenta la conferencia magistral del XXI Encuentro de Formación Docente, a cargo del Hno. Martín Rocha Pedrajo, titulada “La pospandemia, algunas reflexiones desde la economía”. En ella señala que nadie estaba preparado para una pandemia, ni siquiera los jóvenes, de quienes se creía que dominaban el mundo digital. Asimismo, revalora la función del docente ante la difícil tarea de educar y enseñar, y muestra que, pese a la presencia preponderante de la tecnología, existe un alto grado de humanidad entre las personas.

El primer ensayo, denominado “Una obra tricentenaria, 60 años de consolidación y una pandemia global”, versa sobre lo que han sido las pandemias a lo largo de nuestra historia; hace referencia al Modelo mixto La Salle y toca el tema de educar para la incertidumbre, con objeto de que se imparta educación de calidad y se impulsen oportunidades de aprendizaje para todos.

Un segundo texto, “El diario de una historia compartida: Prepa Condesa ante el covid-19”, señala en cinco etapas los retos a los que se enfrentaron en la preparatoria Condesa, desde el sur-

gimiento de una nueva amenaza, hasta la etapa de cosechar lo aprendido.

El artículo “Las habilidades socioemocionales en estudiantes de educación media superior. Una herramienta para afrontar la pandemia” busca reflexionar sobre la necesidad de desarrollar habilidades socioemocionales en la juventud, con objeto de que en el futuro se tenga un adecuado manejo de las emociones.

El cuarto texto, “Misión docente. El verdadero sentido del acompañamiento”, explica que el objetivo principal de los docentes es el acompañamiento y que es este concepto el que debe regir el desempeño. Advierte, también, que la misión lasallista busca educar y proporcionar una formación integral a los estudiantes, a través de un acompañamiento humano.

El texto “Repensar la labor docente para construir estrategias que fomenten la autonomía del educando en tiempos de pandemia” señala cómo la contingencia sanitaria ha dejado evidencia del frágil sistema de salud, de la violencia de género, de la destrucción de los ecosistemas. En materia de educación ha mostrado que los educandos no tienen los mismos recursos ni el mismo acceso a la educación, por lo que resulta urgente repensar la función del docente.

El ensayo conjunto “Estrategias de la Facultad de Ciencias Químicas para la enseñanza experimental” hace un recorrido de los últimos años en los que el mundo se ha enfrentado a diferentes infecciones respiratorias; indica cuáles fueron los procesos institucionales para reforzar las materias prácticas, entre los que se encuentran la elaboración de videos de capacitación para operar los equipos de laboratorio, así como la valoración de software y plataformas que apoyaran el trabajo experimental, para, finalmente, hablar de las acciones concretas que llevó a cabo la Facultad de Ciencias Químicas en temas de materias prácticas y de laboratorio.

El ensayo “Desde la trinchera tecnológica: acompañamiento socioemocional en los procesos pedagógicos” ilustra, entre otras cosas, cómo, después de tantos meses de confinamiento por motivo de la pandemia, las aulas tuvieron que mudar de forma presencial a manera virtual, y cómo ante la promesa de un aula híbrida no se sabe a ciencia cierta cómo será la nueva cotidianidad educativa.

En “La enseñanza de la ingeniería civil durante la emergencia sanitaria” se señala que no hace mucho tiempo la educación superior y la ingeniería civil se impartían regularmente en mo-

alidad escolarizada y cómo, poco a poco y por múltiples causas, las instituciones diversificaron su oferta, ampliando el número de programas educativos en modalidades flexibles. Ya con la pandemia, la dificultad quedó de manifiesto tanto en las universidades como en la licenciatura en Ingeniería civil para tener docentes debidamente capacitados en las diferentes herramientas y plataformas tecnológicas.

Otro ensayo, “Educación o la curiosidad adaptativa”, advierte cómo el proceso de educación implica adaptabilidad a los cambios, desde un pequeño que no sabe leer, hasta su inclusión por primera vez al jardín de niños; paso a paso se advierte adaptación al cambio. Era impensable en el pasado educar fuera de las aulas de clase. De la máquina de escribir se pasó al uso de la computadora, lo que facilitó el volverse más productivos en el trabajo.

El ensayo “MEDU Protection: un plan innovador para la industria médica en favor de la bioseguridad y la sustentabilidad” muestra que la contingencia sanitaria ha provocado innumerables desechos infecciosos, ataúdes, desechos hospitalarios y médicos, entre otros. Ante esta problemática, surgió MEDU: el productor de indumentaria médica sustentable, reciclable, que innueva mientras que protege al personal médico, para optimizar la disponibilidad y los costos.

El texto “Proyecto *Indivisa manent*: cómo entender a la comunidad lasallista en tiempos de covid-19” reflexiona sobre cómo la pandemia modificó los planes de todos en el mundo y sobre el impacto incierto que tendrá sobre la vida y, aún más, en el ámbito educativo.

El siguiente ensayo, “La interacción alumno-docente en los tiempos de pandemia: repensar el acompañamiento al estudiante”, señala que el distanciamiento social que provocó la contingencia ha significado uno de los más grandes retos de la humanidad en los últimos tiempos. Ha impuesto vivir una realidad en la que el contacto humano se da a través de medios digitales. El periodo de confinamiento y el tiempo para la adquisición de habilidades tecnológicas han propiciado la capacitación de las personas. En ella confluyen la experiencia disciplinaria, las habilidades docentes y la sensibilidad con que se abordará el escenario pospandemia.

El texto “Promover la alegría en la pandemia con una sonrisa” versa sobre lo que la contingencia ha provocado entre la pobla-

ción: confinamiento forzoso, distanciamiento social y paralización de diversas actividades cotidianas y del sector productivo, con lo que se ha agudizado la inequidad y la desigualdad. Ante esto, surge la figura del promotor como animador, una persona que crea puentes y redes. Es solidario, alegre, optimista, motivador, centrado y no se conforma con poco; tiene vocación para servir y apoyar; es un profesional que desarrolla su actividad dentro del campo educativo y, más concretamente, en la educación y formación del ser humano.

El siguiente ensayo, “Crear un espacio común de resguardo, empatía y diálogo en la Facultad Mexicana de Arquitectura, Diseño y Comunicación”, trata sobre los trastornos emocionales que impactan de forma negativa en el rendimiento académico de los estudiantes y que provocan deserción universitaria. En ese contexto, en la carrera de Arquitectura se diseñó un proyecto de intervención denominado *Clima emocional* que ayuda a alumnos y docentes a vivir de la manera más estable posible el periodo de confinamiento que aún queda por recorrer.

El texto denominado “Innovar en la educación o distintas maneras de ver un mismo propósito: el caso de Arquitectura y Urbanismo” plantea que innovar en la educación es un proceso de tiempo, paciencia y humildad. El curso de la innovación inicia con una observación detallada de las condiciones de la realidad que, en general, pasan desapercibidas, como las preferencias, las nuevas destrezas o, inclusive, la moral.

En el ensayo “La pandemia como motor de la creación de nuevos recursos educativos” se reflexiona sobre cómo los efectos provocados por el coronavirus SARS-CoV-2 impactaron en todas las actividades del ser humano y generaron graves pérdidas humanas, de trabajos y de negocios. Obligaron a los seres humanos a cambiar sus costumbres, actividades y formas de interrelacionarse. Pero no todo es negativo. También se han creado nuevas fuentes de trabajo y de trasmisión del conocimiento. En particular, la profesión médica vive momentos de revolución en sus contenidos y formas.

El texto “Del festejo a la ansiedad en la comunidad de la Facultad Mexicana de Medicina” busca documentar los eventos circundantes a la pandemia 2020 en el servicio de bioterio y cirugía experimental de la Facultad Mexicana de Medicina, así como analizar los efectos directos e indirectos sobre la vida del claustro académico, de alumnos y colaboradores.

Con respecto al texto “Mediación pedagógica del Campus Virtual y comunidad de aprendizaje en pandemia. Dos casos: Universidad La Salle Ciudad de México y Colegio La Salle Oaxaca”, se hace patente el rol que juega la mediación pedagógica para superar los momentos de crisis sanitaria. Asimismo, muestra el papel relevante que jugó el Campus Virtual de La Salle Ciudad de México por medio de dos cursos: uno en el que los mediadores brindaron elementos para que la planta docente de esta continuara con los procesos de evaluación estudiantil en bachillerato, licenciatura y posgrado y otro que consistió en una intervención pedagógica realizada en favor del cuerpo magisterial de La Salle Oaxaca, para que los maestros de primaria mejoraran sus clases a distancia.

En “Retroatimentación humana y acompañamiento en el contexto de pandemia” se observan las acciones de capacitación y actualización efectuadas entre los docentes de la comunidad lasallista en la Ciudad de México y en Veracruz, y se presenta el reto que conllevó la capacitación docente para atender la urgencia de ofrecer las herramientas tecnológicas suficientes para hacer frente a la educación.

“El reto en la distancia: el docente lasallista, nuevo *influencer* del siglo XXI” expone que las acciones del docente se encuentran fundamentadas por las interacciones sociales y de acompañamiento que mantiene con sus estudiantes para incentivarlos en el desarrollo de su sentido de responsabilidad. En el marco del concepto de innovación educativa, los salones de clase –ahora virtuales– exigen el implemento de las plataformas de comunicación a distancia por lo que se requerirá alfabetizar de una manera diferente, sin dejar de lado lo planteado en la educación tradicional.

En el texto denominado “Proyecto Somos Parte de las 5HD: observación de clases en línea durante la cuarentena por covid-19 en La Salle Ciudad de México” se advierte que, tras las grandes crisis, se proyectan grandes cambios. La sociedad, en general, tuvo que cambiar paradigmas y reconstruir dinámicas y modos de convivencia. Hubo una verdadera revolución digital y, en cuestión de meses, la educación migró a ser en línea. La Coordinación de Formación Docente apostó por la innovación exitosamente, con el proyecto Somos Parte de las 5 HD con el objetivo de observar el desarrollo de las habilidades digitales en las clases síncronas en modalidad a distancia.

El artículo “5HD: estrategia de formación docente en tiempos de pandemia. El caso de la Universidad La Salle Ciudad de Mé-

xico” expone cómo, con la transición a una educación totalmente digital, la virtualidad se convirtió en la nueva realidad y, como resultado del Sistema de Evaluación Docente 3.0, fue preciso realizar un análisis inmediato para formar nuevos espacios de acompañamiento hacia los profesores de ULSA. Desde la Coordinación de Formación Docente se creó una estrategia para robustecer el claustro docente y el Campus Virtual con el curso 5 HD.

El texto “El Valor de la Vida más allá del aula” explica los trabajos del taller homónimo que se imparte en la Universidad a los estudiantes de primero y segundo semestres, de todas las licenciaturas. Este taller tiene como objetivo acompañar a los alumnos y desarrollar los temas necesarios para generar habilidades para la vida y prevenir riesgos psicosociales. Los temas del taller fueron definidos a partir de la propuesta de la Organización Mundial de la Salud (OMS) en 1993.

Finalmente, el texto “La investigación como modelo de atención orientada a la promoción de la salud integral a nivel comunitario” plantea que los factores psicológicos y otras conductas de autocuidado juegan un papel muy importante para el control y la mitigación de la propagación de la enfermedad. En el marco de la convocatoria Reto covid de la Universidad, surgió la propuesta de un proyecto de investigación denominado Anfaris (Análisis de los Factores de Riesgo para la Salud) para apoyar a las personas que han pasado mucho tiempo en confinamiento y han resentido diferentes aspectos de su salud integral.

Para terminar, vale decir que esta obra es recomendable para todos: estudiantes, docentes, administrativos y autoridades, que sentimos y vivimos la angustia, la incertidumbre, el dolor, la pérdida de muchas personas, aunque, también, el trabajo, la esperanza, la unión, la reconstrucción y el cambio de paradigma en muchos aspectos de la vida cotidiana, como el familiar, el educativo, el sanitario y el económico.

Esta obra servirá como testimonio a las futuras generaciones de lo que se vivió durante la pandemia de 2020 y 2021 en el mundo, en México y en nuestra comunidad universitaria.

Como colofón, una sentencia de Aristóteles: “La educación es un ornamento en la prosperidad y un refugio en la adversidad”.

Indivisa manent

Mtro. José María Aramburu Alonso
 Director de Apoyo Académico
 Universidad La Salle Ciudad de México

La pospandemia, algunas reflexiones desde la economía. Cátedra magistral. XXI Encuentro de Formación Docente

Martín Rocha Pedrajo, *fsc* *

¿A quién le emociona hablar hoy en día de la economía en la pospandemia? Dificilmente a alguien; hablaremos mejor de vivir una nueva economía en comunidad, con un enfoque lasallista, en tiempos del covid-19.

Iniciamos con dos textos bíblicos que nos ayudan en esta reflexión. El primero, tomado de la primera carta de Pedro, dice: “Que todos, como buenos administradores de los múltiples dones de Dios, pongan al servicio de los demás el don que recibieron” (Sociedad Bíblica de España, 2010, 1 Pedro 4:10). Nuestro actual papa nos ha permitido, a cada uno, descubrir nuevos dones y hace el llamado a ponerlos al servicio de los demás. El segundo texto es el siguiente:

¿Quién de vosotros, queriendo edificar una torre, no se sienta primero y calcula los gastos, a ver si tiene lo que necesita para acabarla? No sea que después que haya puesto el cimiento, y no pueda acabarla, todos los que lo vean comiencen a hacer burla de él, diciendo: este hombre comenzó a edificar y no pudo acabar (Sociedades Bíblicas en América Latina, 1960, Lucas 14: 28-33).

¿Cómo hablar de economía? ¿Cuál ha sido nuestra reacción ante la pandemia? ¿Qué pensaron la primera vez que escucharon la palabra *pandemia*? Seguramente primero pensaron en los chinos y después, ¡duro con los italianos!, porque el virus se instaló en Italia y todo el problema estaba ahí.

Pero en forma personal, ¿cuál fue su primera reacción ante el covid-19? ¿Qué pensaron?, ¿en qué momento lo tomaron serio?, ¿en qué momento dijeron “esto es cierto”?

* Licenciatura en Ciencias Religiosas, por la Universidad La Salle; maestro en Educación, por la Universidad Iberoamericana; especialidad en Teología de la Vida Religiosa por el Instituto Teológico de Vida Religiosa de Madrid. Actualmente es economista general del Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas. mrocha@lasalle.org

En una investigación en las redes sociales, pregunté ¿qué palabra les vino a la mente la primera vez que oyeron *pandemia*? Las palabras más fuertes y recurrentes fueron las siguientes: incertidumbre, miedo, impotencia, tristeza, incredulidad; todavía hay quien no cree en la pandemia.

Todo se detuvo totalmente y nos dimos cuenta de que no estábamos preparados para una cosa así. Con base en esta realidad nos preguntamos: ¿qué descubrimientos se hicieron con la pandemia? Primero, creíamos que las nuevas generaciones vivían 100% en línea. Podemos decir que son 100% usuarios de las redes, pero no están totalmente adaptados a ellas. Ahora consideren, ¿creen que un alumno, incapaz de hacerle caso a usted cuando está presente, puede atenderlos a ustedes virtualmente? Pues no, eso es un sueño. Entonces, es un mito que las nuevas generaciones están adaptadas 100% a un entorno en línea.

El segundo descubrimiento actúa en favor de ustedes: se revaloró el papel del docente. Así como se revaloró el papel de los servicios de salud, se valoró la función del docente. Los papás dijeron: “Pues sí trabajan, sí tiene su gracia mantener a los chicos sosegados” y esto es muy importante.

El tercero es que descubrimos que las generaciones actuales sí tienen restos de humanidad, no son totalmente tecnológicos y desde ahí podemos seguir acompañándolos.

Realidades a las que nos enfrentó la pandemia

Desde el principio, el mundo se apresuró a buscar soluciones a la pospandemia. Entonces me pregunto: ¿por qué la prisa? No se sabía de qué se trataba, entonces, ¿dar soluciones de qué si no sabíamos en ese momento lo que enfrentábamos? La pandemia no era comparable con nada. Era la prisa que le da al mundo por empezar a dar soluciones. Nuestro espíritu solidario se vio limitado. Ahora para ser solidario se necesitaba no hacer nada, quedarse en casa, hundirse en el anonimato y eso no nos gusta, nos cuesta mucho trabajo.

Hubo necesidad de cumplir las normas mundiales que se dictaron: uso de cubrebocas, de gel desinfectante y tomar sana distancia. Si ponemos más normas, menos las cumplimos. Si tenemos muchas reglas uno siente que puede cumplir unas y otras no. Si tenemos tres reglas, esas las tengo que cumplir necesariamente.

En el mundo se empezó a decir: “No, no estamos en el mismo barco, estamos en el mismo mar, pero cada uno va en su barco,

porque existe el *Titanic* y una lanchita pescadora”. ¡Falso!, estamos en el mismo barco. Puede que tengamos categorías en el barco, pero es el mismo. Si yo pienso que no estamos en el mismo barco, creo que lo que yo hago no repercute en el otro, “porque es mi barquito”. No, es el mismo barco. El papa Francisco nos dice:

Nos dimos cuenta de que estábamos en la misma barca, todos frágiles y desorientados, pero, al mismo tiempo, importantes y necesarios, todos llamados a remar juntos, todos necesitados de confortarnos mutuamente. En esta barca, estamos todos... No podemos seguir cada uno por nuestra cuenta, sino solo juntos (2020, §. 2).

Las medidas que cada uno va tomando repercuten en el otro. Además, agregó: “La tempestad desenmascara nuestra vulnerabilidad y deja al descubierto esas falsas y superfluas seguridades con las que habíamos construido nuestras agendas, nuestros proyectos, rutinas y prioridades” (Papa Francisco, 2020, párr. 4). Y la pandemia siguió. Dijo el papa: “Nos muestra cómo habíamos dejado dormido y abandonado lo que alimenta, sostiene y da fuerza a nuestra vida y a nuestra comunidad” (Papa Francisco, 2020, § 4).

La prepandemia era como la torre de Babel: “Somos invencibles como humanidad, no hay quién como el hombre”. Y de repente viene a afectarnos en lo más sagrado que tenemos. Nos sentimos vulnerables, a nadie le gusta sentirse vulnerable y pensar: “¿Por dónde me va a llegar?”. Es como estar a ciegas en un lugar y no saber por dónde te va a venir la desgracia; esa es la vulnerabilidad.

Como humanidad nos une una hermandad al ser hijas e hijos del mismo Padre, lo cual nos brinda un sentido de pertenencia que nos llama a despertar con un espíritu compasivo hacia los pobres y salir de la mismidad a favor de la otredad y los entornos. Así lo expresó el Papa Francisco en varios momentos de su homilía extraordinaria por la pandemia (2020):

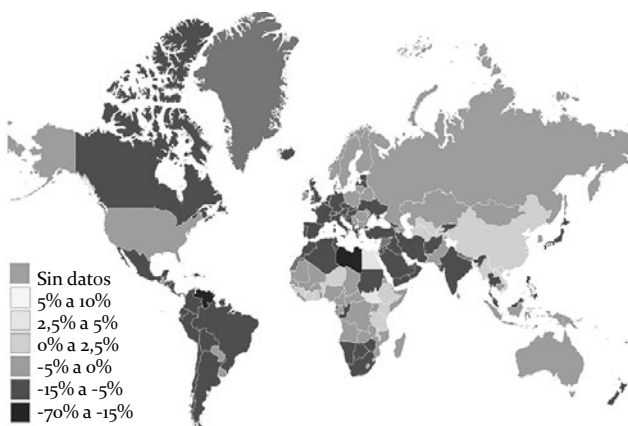
Con la tempestad, se cayó el maquillaje de esos estereotipos con los que disfrazábamos nuestros egos siempre pretenciosos de querer aparentar; y dejó al descubierto, una vez más, esa bendita pertenencia común de la que no podemos ni queremos evadirnos; esa pertenencia de hermanos. [...] Codiciosos de ganancias, nos hemos dejado absorber por lo material y trastornar por la prisa. No nos hemos despertado ante guerras e injusticias del mundo, no hemos

escuchado el grito de los pobres y de nuestro planeta gravemente enfermo. Hemos continuado imperturbables, pensando en mantenernos siempre sanos en un mundo enfermo.

Debemos preguntarnos de dónde va a salir la nueva humanidad. ¿De qué hablamos hoy? Se habla de lo mismo, pero en modalidad en línea. Hablamos como si nada pasara. Si queremos una nueva humanidad, ¿qué es lo que el mundo necesita? Tenemos que construir.

En la Figura 1 se observa el impacto económico de la pandemia en las economías del mundo y las afectaciones en el crecimiento del Producto Interno Bruto (PIB) en la mayoría de los países en un estado de recesión. Esto nos impulsa a responder a los signos de los tiempos y a caminar juntos para transformar la sociedad.

Figura 1. Impacto del covid-19 en las economías del mundo



Fuente: Lora, Palumbo y Brown (2021).

El covid-19 es como la peste bíblica. En la realidad nos podemos cuidar lo que queramos, pero casi no podemos hacer nada. Por eso es importante vacunarnos. Vacúnese por el otro, no por usted.

¿Cuánto tiempo han estado los países con las escuelas cerradas? La señora Angela Merkel dijo: “Las escuelas son lo último que se cierra y lo primero que se abre”. ¿Por qué dijo eso? ¿Porque quieren que los niños aprendan? No. Porque se ha descubierto que la escuela es un entorno de socialización, más que otra cosa, de socialización.

Impacto económico de la pandemia

La pandemia puso de manifiesto las múltiples deficiencias y la desigualdad de nuestros sistemas educativos, desde el acceso a la banda ancha y a las computadoras, hasta la metodología necesaria para centrarse en el aprendizaje. Quizá lo más grave es que la pandemia reveló la escasa o poca coincidencia entre recursos y necesidades y, sobre todo, entre currículo académico y desarrollo profesional.

La universidad ya no es el referente para la adquisición del conocimiento, pero sigue siendo insustituible en la relación que los jóvenes tienen con dicho conocimiento. Los jóvenes requieren que se les enseñe a relacionarse con el conocimiento. Eso no lo tiene la red, ahí no se encuentra. Lo que el currículo tiene que fortalecer es la relación del joven y el conocimiento.

En el futuro, los jóvenes irán a la universidad más que a aprender, a tener conversaciones inspiradoras con sus maestros, a colaborar con investigadores en las prácticas de laboratorio. Si algo tiene esta época de venturoso es que, como nunca, el primer día de clase, podemos cambiar el rumbo, no de la historia de la educación, sino de cada uno de los jóvenes. Si en lugar de decirles: “Estos son los objetivos del semestre”, hablamos de cómo se sienten y cómo les ha impactado la pandemia, qué ha cambiado y qué proponen, ahí podemos marcar una tremenda diferencia, porque si hacemos como si nada hubiera pasado, dejaremos pasar una gran oportunidad.

Los alumnos irán a la universidad a experimentar la vida social en el campus. El reto es cómo lograr que la digitalización amplíe y complemente, pero sin sustituir la relación estudiante-profesor, estudiante-estudiante. Por ello, en el futuro la universidad tendrá que replantear sus propuestas curriculares para hacerlas más ágiles, con el fin de que esto permita a los jóvenes iniciarse lo antes posible en el ámbito laboral. Hoy más que nunca el joven se da cuenta de que tiene que trabajar. En la pandemia nos percatamos de que la antigüedad cuenta, las semanas cotizadas cuentan, todo esto es trascendente.

Un elemento que es muy importante, sobre todo en algunas universidades, es que la participación de estudiantes extranjeros en el campus tardará más en normalizarse y esto conlleva, en muchos casos, una merma económica importante. Lo mismo empieza a suceder en el ámbito del posgrado: ante la crisis económica, los jóvenes tardarán más tiempo en aspirar a un pos-

grado. La economía es la gran olvidada en muchas instituciones educativas (gestión evangélica de los bienes). De la economía no nos gusta hablar ni nos gusta que nos hablen de eso; los recursos son responsabilidad de los que se encargan de la economía y ya verán de dónde los obtienen. En época de crisis, a quién tengo que cuidar más: ¿al que más gasta? No, al que más da, al que más genera.

La mayoría de nosotros, en nuestra labor docente y administrativa, es ajena a pensar en los procesos económicos de nuestras instituciones. Pensamos que la gestión económica es responsabilidad de los administradores. Tenemos que reconocer (aunque no nos guste) que las buenas administraciones de los recursos constituyen una parte fundamental de nuestras instituciones. Los recursos económicos no se dan en árboles y son fundamentales para el cumplimiento de nuestro ministerio educativo.

Sin duda muchas instituciones educativas tienen procesos de inicio y fin, pero sería muy penoso que desaparecieran porque los miembros de la comunidad educativa no supimos administrar los recursos económicos que se nos habían encomendado, ya sea por un mal manejo administrativo o porque no nos “subimos” todos a la corresponsabilidad que tenemos en este tema.

Para que esto no suceda tenemos que empezar a trabajar la cultura de la participación y la corresponsabilidad. Se preguntarán cómo se hace esto y cómo puedo hacerlo desde mi trinchera, desde un aula, un escritorio, un taller o un laboratorio.

El covid-19 nos ha dejado muchas áreas vulnerables. En la mayoría de las instituciones educativas ha disminuido el número de alumnos y, sin embargo, nuestra institución ha mantenido sus obligaciones salariales con todos. La primera obligación es ser profesional en lo que hago, dar el cien por ciento de mi tiempo y energía al trabajo. Es un ministerio que se me ha encomendado y confiado.

Uno de los retos mayores que nos deja la pandemia es que tenemos que aprender juntos a priorizar y para ello tenemos que aprender a diferenciar entre necesidades, apetencias y deseos. Lo anterior tiene que ver con nuestro desarrollo curricular, en la manera que generamos una clase.

No todo aquello que queremos es una necesidad. No lleguemos al grado de decir lo que alguno dice sobre la administración: “Una ciencia que estudia cómo satisfacer necesidades ilimitadas

con recursos cada vez más escasos y limitados”. Un ejemplo claro es qué sucede cuando hacemos revisiones curriculares o planeamos nuevos programas. Al final de la pandemia, tendremos que analizar si nuestros programas ofrecen más currículo del necesario, tanto que se convierta en carga más que en ayuda.

Cuando planeamos un nuevo programa académico tenemos que evaluar con toda seriedad no solo su idoneidad, sino su viabilidad y, sobre todo, su durabilidad. No todos los programas son para siempre. Hoy más que nunca debe pensarse en la posibilidad de programas con duración limitada, que terminan. Abrir es fácil, cerrar es casi imposible.

Algunas instituciones abren programas que se convierten en competencia para programas existentes en la misma institución. Salvo contadas excepciones (que sí deben existir), una universidad no puede tener programas subsidiados por otros programas. Quizá la pandemia nos invite a invertir más en nuestros colaboradores y estudiantes que en las instalaciones.

Sin duda, cuando acabe todo esto, tendremos que invertir tiempo y dinero en encontrarnos, en acompañarnos, en construir comunidad. Encontrarnos significa permitir que nuestros corazones choquen: eso es un encuentro. Uno de los valores fundamentales del lasallismo es la comunidad: se dice que sin comunidad no hay lasallismo. El hermano Álvaro Rodríguez Echeverría, antiguo superior general, mencionó que una característica de cualquier lasallista era ser “exageradamente fraterno” y esto incluye totalmente al personal administrativo.

Tenemos retos. El personal administrativo debe ser exageradamente fraterno; no puede ser visto como el malo de la película. ¿Cómo pasamos esta parte a la gestión de los bienes? Generar reuniones por área de trabajo, donde el tema sea la gestión económica. Encuentros donde podamos hablar y expresar nuestros puntos de vista al respecto, donde se informe con transparencia aquello que pueda y deba ser informado. La economía no es un tabú, claro que hay cosas que no pueden decirse, pero hay mucho que sí. Sobre todo, si manejamos la información en forma porcentual, será mejor, es mucho más clara y nos involucra a todos.

Existe un aspecto que parece sencillo de ejecutar, pero no lo es tanto: compartir. Compartir espacios, compartir horarios, compartir proveedores. No decir: “Es mi espacio, solamente lo uso yo”. No podemos, tenemos que compartir.

Hoy más que nunca tenemos que seguir construyendo la interdisciplinariedad, ya no tanto por el ahorro económico, sino por el fuerte impulso que tiene para el área formativa.

Conclusión

El reto de la economía, después de la experiencia que hemos pasado con el covid-19, es lograr una cultura del encuentro. El papa lo recuerda: “La pandemia nos ha enseñado que nadie está llamado a salvarse solo, que encontrarnos (hacer que nuestros corazones choquen) es más importante de lo que imaginábamos”. La pandemia nos ha enseñado que debemos brincar la barrera de la despersonalización.

En aquellas preguntas que formulamos en redes, quisimos saber cuál era la principal esperanza de la gente: empatía, solidaridad, autocrítica, humanidad, fueron algunas de las respuestas.

Sus respuestas indican que sí vale la pena la familia, la resiliencia, que hay necesidad de autocrítica y solidaridad.

En la *Regla de los Hermanos de las Escuelas Cristianas*, se dice que el señor De La Salle estuvo atento a lo que pasaba y hoy más que nunca debemos estar atentos a nuestros entornos: encontrarnos, considerar, transformar y cambiar. Porque no podemos regresar iguales a como iniciamos.

Por último, el siguiente texto, hoy más que nunca, nos sirve en nuestra labor educativa:

Nos pusiste, Señor, en esta tierra, como luz, como hoguera abrasadora, a nosotros que apenas mantenemos encendida la fe de nuestras lámparas. Nos dejaste, Señor, como testigos, como anuncio brillante entre la gente, a nosotros, que somos vacilantes seguidores de la lengua temblorosa (Comunidad Apostólica Fronteras Abiertas Euskadi, 2021).

Pero, aun así, estamos llamados, cada vez, a alumbrar más caminos y a apagar más lumbres.

Referencias

- Comunidad Apostólica Fronteras Abiertas Euskadi (2020, 9 de febrero). Ser luz, ser sal...[Blog]. Recuperado de <https://comunidadfronterasabiertaseuskadi.wordpress.com/2020/02/09/ser-luz-ser-sal/>
- Lora, L., Palumbo, D. y Brown, D. (2021, 25 de enero). Coronavirus: 8 gráficos para entender cómo la pandemia ha afectado a las mayores economías del mundo. *BBC News*. Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-55802814>
- Papa Francisco (2020, 27 de marzo). *Homilía completa del Papa Francisco en el momento extraordinario de oración por la pandemia*. Vatican News. Dicasterium pro Communicatione. Recuperado de <https://www.vaticannews.va/es/papa/news/2020-03/homilia-completa-oracionextraordinaria-papafrancisco-coronavirus.html>
- Sociedad Bíblica de España (2010). *La Palabra*. Recuperado de <https://www.biblegateway.com/passage/?search=1%20Pedro%204:9-11&version=BLP>
- Sociedades Bíblicas en América Latina (1960). Reina-Valera. Recuperado de <https://www.biblegateway.com/passage/?search=Lucas%2014%3A28-33&version=RVR1960>

Una obra tricentenaria, sesenta años de consolidación y una pandemia global. Modelo mixto La Salle

Jorge Manuel Iturbe Bermejo *

Memoria selectiva para recordar lo bueno, prudencia lógica para no arruinar el presente y optimismo desafiante para encarar el futuro.

Isabel Allende

Introducción

Las pandemias han existido a lo largo de la historia de la humanidad; sin embargo, esta generación no había vivido y experimentado una de esta magnitud e impacto. Se entiende, naturalmente, que derivan de una fuerte enfermedad infectocontagiosa originada en una población, y que, debido al alto nivel de contagio, según el tipo de virus o bacteria en cuestión, va esparciéndose a los alrededores.

El mundo globalizado, interconectado y con la movilidad actual, favoreció y convirtió en una epidemia regional al SARS-CoV-2, originado en China, en la ciudad de Wuhan, con 11 millones de habitantes.

A pesar de ser aislado, el virus se desbordó y alcanzó los cinco continentes, a los que puso en crisis sanitaria. La epidemia de covid-19 fue declarada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) una emergencia de salud pública de preocupación internacional el 30 de enero de 2020. Para el 11 de marzo del mismo año, la OMS calificó como pandemia al covid-19, por la cantidad de casos de contagio y de países afectados, y emitió una serie de recomendaciones para su control.

Cada día, desde entonces, la ciencia ha descubierto nuevas características del virus y de sus variantes, datos sobre cómo afecta al cuerpo humano y cómo impacta en comunidades y grupos etarios o con ciertas vulnerabilidades; se monitorean y

* Licenciado en Diseño Gráfico, por la Universidad Iberoamericana; maestro en Docencia Universitaria; especialidades en Enseñanza Superior y en Branding, por la Universidad La Salle, y en Dirección de Empresas DI, por el IPADE. Vicerrector académico de la Universidad La Salle. Cuenta con la Medalla San Juan Bautista. jorge.iturbe@lasalle.mx

actualizan estadísticas del comportamiento de la enfermedad por país, como el número de contagios y defunciones y, a la par, se han implementado campañas de inoculación de todas las vacunas desarrolladas y adquiridas en diferentes países. En este punto, no es posible conformarse con que cada país se ocupe únicamente de los intereses de cierta parte de su población, de acuerdo con sus condiciones económicas, políticas y de poder adquisitivo, y se desatienda a los habitantes que viven en condiciones de pobreza extrema en todas las regiones del mundo, pues vivimos una crisis sanitaria que afecta a toda la humanidad.

Es importante darnos un tiempo para valorar y analizar los diferentes impactos que tal situación ha generado no solamente en el terreno de la salud y que seguirán afectando nuestra nueva realidad y nuestro desarrollo sociocognitivo, nuestra salud física y emocional, así como el bienestar de las nuevas generaciones y de toda la humanidad durante el siglo XXI.

Desde hace décadas, la ciencia ha logrado hacer un trabajo importante en el mundo para generar poco a poco acciones encaminadas a erradicar enfermedades infectocontagiosas y ocuparse más de las crónico-degenerativas. Esta pandemia nos invita a retomar la atención a ambos tipos de enfermedades, ya que las primeras inician por contagio, pero tienen un impacto de mucho mayor gravedad en quienes padecen ese tipo de enfermedades.

A finales del siglo XIX, México contaba con grandes científicos, de quienes se reconocía tanto su talento como su potencial. Asimismo, se desarrollaban vacunas y protocolos de investigación de amplios alcances. “Lo interesante de esa época”, dice la profesora del Departamento de Salud Pública de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Ana María Carrillo Farga, “es que los avances en microbiología se comunicaban y extendían de forma altruista por todo el mundo a través de los gobiernos o de instituciones internacionales”. Había científicos de primer nivel, respetados nacional e internacionalmente, excelentes mecanismos de divulgación, campañas de concientización y estrategias de vacunación eficientes en el país, a pesar de las diferencias socioeconómicas, culturales y políticas que naturalmente existían y aún existen en un país tan diverso como México.

Se presentó una serie de complicaciones, y aun así se lograron resultados muy satisfactorios. Enfermedades como el sarampión fueron erradicadas o se logró disminuirlas significa-

tivamente mediante el desarrollo de estrategias integrales y el monitoreo desde el Sistema de Vigilancia Epidemiológica, sistematizado para la detección y el estudio de casos.

El 23 de abril de 2009, por la noche, se anunció una epidemia de influenza por el virus AH1N1. El gobierno federal decretó la emergencia sanitaria y la suspensión de clases en todos los niveles educativos en la Ciudad de México y el Estado de México. Para el 26 de abril, la OMS elevó la alerta pandémica mundial de la fase 3 a la 4. Tuvieron que tomarse decisiones sanitarias que afectaron las esferas política, económica y social para contener la epidemia, que no logró esparcirse como el covid-19 en tiempos. La influenza AH1N1 se concentró sobre todo en América, específicamente en México, sin ocasionar una mayor urgencia sanitaria. Una eficiente y oportuna intervención permitió la contención de la epidemia que finalmente logró frenarse. Un total de mil 172 personas fallecieron y 70 mil 715 resultaron contagiadas.

Fue necesario implementar una serie de acciones conjuntas para contar meses después con la vacuna y proteger a la población de un daño mortal por la influenza AH1N1 y sus variantes. Ahora se trata de una enfermedad temporal, endémica, que vive entre la población que ha aprendido a vivir con ello y tiene la alternativa de protegerse mediante la aplicación de una vacuna anual.

Sin embargo, en el actual caso del covid-19, las cosas no han podido ser tan afortunadas en el plano mundial. Para la investigación científica y el desarrollo de una nueva vacuna se han requerido cientos de millones de dólares invertidos en protocolos de investigación seguros para el uso de vacunas y para aprobar las tres diferentes fases que implica su autorización final por parte de organismos supranacionales de salud, como la OMS y la Food and Drug Administration (FDA) de Estados Unidos. Por la intensidad y el riesgo de la contingencia sanitaria, sin embargo, la OMS publicó su primera validación para uso por emergencia de la vacuna de Pfizer-BioNTech contra el covid-19 el 31 de diciembre de 2020.

Dado que la pandemia se ha esparcido de manera rápida, agresiva y de forma altamente contagiosa, y las variantes del covid-19 de mayor riesgo, como la alfa, beta, gamma y, particularmente la delta, han venido evolucionando y mutando, y las ha tornado más contagiosas y virulentas.

En colaboración con los respectivos organismos sanitarios de cada país, la OMS también autorizó, en fase de emergencia, el uso de las vacunas de organismos y laboratorios médicos co-

mo AstraZeneca-SK Bio, el Serum Institute de India, Janssen, Moderna y Sinopharm. Por su parte, la FDA ha autorizado tres vacunas para su aplicación de emergencia: Pfizer-BioNTech, Moderna y Janssen.

En México, con la intención del retorno seguro a las clases, se aplicó la vacuna CanSino, de origen chino, a todo el personal que labora en instituciones educativas. Se comenzó el programa de vacunación por estados, municipios y alcaldías, según grupos etarios, incluida, posteriormente, la aplicación a menores de 30 años.

Hoy la educación toma un rol estratégico, ya que permite entender y atender desde todas sus dimensiones la emergencia sanitaria.

La pandemia ha puesto a prueba nuestra capacidad de sabernos ciudadanos de una misma aldea global, al comprender que lo que impacta a una comunidad también lo hace en otras comunidades del mundo. Conceptos como *bien común* se resignifican, lo mismo que principios y valores como los que presenta la encíclica del papa Francisco, *Laudato si* (en dialecto umbro medieval: ‘Alabado seas’, en castellano), presentada el 18 de junio de 2015. La carta se centra en el planeta Tierra como hogar de las personas, se hace una defensa de la naturaleza y de la vida animal, y las reformas en sus seis capítulos. En el subtítulo Sobre el cuidado de la casa común, se exhorta al ser humano a ser consciente y capaz de realizar una acción mundial rápida y unificada para combatir el reto global y de la humanidad. En el capítulo cuarto “Una ecología integral” en el subtema, El principio del bien común (157), trata acerca del conjunto de condiciones de la vida social que hace posible a las asociaciones y a cada uno de sus miembros el logro más pleno y más fácil de la propia perfección; y el Concilio Ecuménico Vaticano II, *Audium et spes*, lo hace sobre la Iglesia en el mundo actual (26). Asimismo, debe ponerse especial atención en 157: “El bien común presupone el respeto a la persona humana en cuanto tal, con derechos básicos e inalienables ordenados a su desarrollo integral”. También reclama el bienestar social y el desarrollo de los diversos grupos intermedios, que aplica el principio de la subsidiariedad. Entre ellos destaca especialmente la familia, como la célula básica de la sociedad. Finalmente, el bien común requiere paz social; es decir, estabilidad y seguridad de un cierto orden, que no se produce sin una atención particular a la justicia distributiva,

cuya violación siempre genera violencia. Toda la sociedad —pero especialmente el Estado— tiene la obligación de defender y promover el bien común. Hoy debemos reflexionar qué tan importante es retomar en la agenda global la necesidad de rescatar el sentido y la importancia del bien común. También es importante revisar con atención el capítulo sexto “Educación y espiritualidad ecológica” (202): “Muchas cosas tienen que reorientar su rumbo, pero ante todo la humanidad necesita cambiar. Hace falta la conciencia de un origen común, de una pertenencia mutua y de un futuro compartido por todos. Esta conciencia básica permitiría el desarrollo de nuevas convicciones, actitudes y formas de vida. Se destaca, así, un gran desafío cultural, espiritual y educativo que supondrá largos procesos de regeneración”. Desde esta nueva visión, deberemos iniciar el cambio hacia la nueva normalidad y salir fortalecidos de esta crisis. Hemos sufrido demasiadas pérdidas, las más lamentables son los más de cinco millones de personas que han fallecido por esta pandemia; los cerca de 260 millones de casos de contagios a pesar de las más de 4 mil millones de dosis administradas en el mundo, según el Centro de Recursos para el Coronavirus de la Universidad Johns Hopkins, al 22 de noviembre de 2021.

Retos tecnológicos e incertidumbre

Esta pandemia ha impactado a todas las naciones, en sus estructuras sociales y poblaciones, en la cultura, en el arte, la religión, la recreación y el deporte, por mencionar algunos rubros de la vida. Ha afectado nociones como las de gobierno, propiedad, estratificación, familia, grupos; inclusive, ha influido en la discriminación a las identidades nacionales, en un principio hacia los chinos, especialmente, y después hacia los ciudadanos de países donde fueron desarrollándose picos de contagios o donde se descubrieron nuevas variantes. Por esta razón, se decidió denominar a las cepas con las letras del alfabeto griego, para evitar estigmas contra los países y sus ciudadanos.

Este espacio se dedica ahora al sector de la educación. En el Foro Mundial sobre la Educación, convocado por la UNESCO, en 2015, en Incheon, República de Corea, se expresó lo siguiente:

La Declaración para la Misión Educativa insta a los países a proporcionar a todo el mundo una educación de calidad, inclusiva y equitativa y oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida. El texto será la base de las nuevas metas educativas de los objetivos

de Desarrollo Sostenible que ratificarán las Naciones Unidas con el propósito de establecer una ruta para la educación desde ahora hacia el año 2030 para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”.

A través de la educación se logra el acceso al conocimiento y a su generación, la investigación y, por supuesto, la conciencia: de la realidad, de la vida, del mundo y de la sociedad. Como colectividad debemos confiar en que a través de la educación lograremos llegar a un camino y a una meta que permitan lograr un bienestar equitativo, erradicar la extrema pobreza, dar igualdad de oportunidades a toda persona por el derecho de serlo y de poner en el centro de cualquier causa al individuo. No obstante, se ha visto que esto es y sigue siendo un reto enorme; una fundamental utopía.

La pandemia vino a desenmascarar de una forma cruda muchas realidades. Algunas de ellas se escondían tras estrategias políticas y económicas como parte natural de un sistema corrupto. Lo más grave es que, aun conscientes de algunas de estas situaciones, nos habíamos acostumbrado a esa realidad sin resistirnos; nos habíamos acomodado por costumbre y olvidamos el bien común, la resistencia para defender la ética del trabajo justo, equitativo e igualitario; olvidamos un sistema de salud digno para el bienestar popular y no solo para quienes tuvieran acceso a la salud particular y privada. Nos habituamos a un sistema educativo mediocre, limitado y anacrónico, muy reducido en resultados y, peor, en alcance. Un sistema educativo frágil, que ha sido abandonado, sonsacado, y, en muchos casos, utilizado y saqueado por sindicatos que se dicen los líderes de la educación; se trata de un sistema de inconsistencias tremendas, con reducciones presupuestales continuas para la investigación, con infraestructura indispensable mínima y con ausencia de academias para generar contenidos de libros de texto adecuados.

Las escuelas normales, que deberían ser espacios de formación magisterial fundamentales, han tergiversado su función por temas más de orden político. Con ello se ha posicionado en el imaginario colectivo una percepción negativa de los normalistas. Además, la sociedad no ha logrado dignificar la verdadera figura del maestro para darles la importancia debida a él y a su labor estratégica, desde el maternal hasta el posgrado, tanto en las instituciones de educación públicas como en las particulares.

Desde muy temprana edad, la educación se orienta en tratar de enseñar al niño a socializar, a compartir, a dialogar, a ser acompañado y a hacerse acompañante, lo que no ha sido posible por causa de esta terrible pandemia. Se priorizó la necesidad de atender la contingencia sanitaria con un confinamiento doméstico que impidió asistir a las escuelas e instituciones de educación, sitios de encuentro que no solo complementan el hogar, sino que se convierten en un segundo hogar y, en algunos casos, en el primero, por las condiciones de pertinencia, de seguridad, de infraestructura y de salud emocional que les son propias.

La situación real y viable para poder lograr la meta del objetivo 4: “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”, era muy ambiciosa, y ahora se torna aún más compleja, pero a la vez más urgente que nunca.

Es por ello que esta pandemia no solamente ha causado un impacto en cuanto al rezago educativo en nuestro país, un atraso en cuanto al conocimiento no adquirido, sino también al padecimiento de falta de infraestructura tecnológica y democrática que permita acceso a todos los niños y jóvenes en formación a entrar y tener un lugar en la educación. No se cuenta con redes de comunicación ni con equipos personales suficientes para tener conectividad desde casa, y tampoco hay acceso a internet gratuito de cobertura nacional. Es por ello que el acceso a la educación se ha visto impactado de manera importante. También, por las características propias de esta pandemia, el contagio se volvió muy grave, sobre todo en perfiles de quienes padecen enfermedades crónicas degenerativas, comorbilidades que dificultaron aún más afrontar el contagio de covid-19, lo que incrementó de manera significativa la cantidad de enfermos y, consecuentemente, la deserción escolar, que alcanzó porcentajes muy elevados.

Un docente que sufrió un contagio se vio vulnerado en su salud. En el mejor de los casos, si tuvo la posibilidad de ser atendido correctamente, tuvo que pasar un periodo en recuperación. Esto implicó que no podría acompañar de manera regular a todo su grupo, aun pequeño o de 50 estudiantes. Se sumaron a la condición del docente, afecciones en lo económico, en lo familiar y en lo emocional.

Todos vivimos las pérdidas y sus consecuencias. Por supuesto, la más lamentable e irreparable ha sido la de un ser querido,

pero también la pérdida de un ingreso, en algunos casos de forma parcial. Pero en otros de manera total. La merma de la seguridad, el vernos imposibilitados para mantener el compromiso de pagar una renta o los insumos necesarios para que la familia tenga un nivel de vida digna, entre otras situaciones más, se han visto trastocadas con la pandemia.

El temor de continuar en esta situación después de prácticamente un año y medio, el miedo a contagiarse, la inseguridad y la impotencia de no contar con datos duros y reales, así como la falta de transparencia de la información, han contribuido a mantener el estado de incertidumbre, de miedo y de ansiedad.

Migración de las actividades presenciales a la virtualidad

La pandemia para la Universidad La Salle ha sido una de las crisis más complejas que sin duda se ha vivido; un verdadero reto. Ha implicado desafíos, obstáculos y pérdidas, pero ha sido una experiencia que obligó a la comunidad, de alrededor de 20 mil personas, a la toma inmediata y oportuna de decisiones y acciones.

La Universidad La Salle está próxima a celebrar sesenta años de fundación. La comunidad se integra por cerca de 4 mil alumnos de educación media superior, en dos diferentes planteles: Condesa y Santa Teresa; 6 mil 500 alumnos del pregrado en diferentes licenciaturas, vinculados a siete Facultades y una Escuela; cuenta con mil alumnos en estudios de posgrado, en diplomados y actualizaciones; 700 personas de trabajo administrativo y mil 400 docentes; si se suma la comunidad en educación continua, podría agregarse a otros 6 mil elementos.

Pensando en que íbamos a afrontar una contingencia sanitaria de unas cuantas semanas de suspensión presencial de clases, en marzo de 2020, la Universidad, como otras instituciones educativas del país, puso en marcha actividades virtuales que hoy por necesidad continúan.

De este modo, hemos mantenido el compromiso del cumplimiento de nuestra misión, la misión de las instituciones lallistas, garantes de la herencia del carisma de nuestro Santo Fundador, san Juan Bautista De La Salle. Esta misión se orienta a la salvación de niños y jóvenes a través de la educación, desde el Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, aprobado por la Santa Sede el 26 de enero de 1725, por el papa Benedicto XIII. Desde aquellos años hasta ahora, el Instituto ha animado obras educativas como nuestra casa de estudios. Los Hermanos

consagraron su vida a la educación y han venido acompañándonos en este proceso, tanto desde el enfoque estratégico y en la toma de decisiones, hasta en el acompañamiento fraterno y cercano con la visión compartida, traducida en la consigna *Juntos y por asociación*. Así se ha trabajado por el bien de la comunidad y desde la comunidad, en cuyo beneficio se han preponderado decisiones para mantener comunicados a todos sus miembros.

Somos 20 mil personas vinculadas, que aun en la distancia hemos permanecido unidas, sin perder de vista el objetivo de nuestro modelo educativo, que promueve la formación integral. En la Universidad coexisten integrantes de cinco diferentes generaciones, con visiones, experiencias, pensamientos e ideas muy diferentes, pero con un fuerte sentido de identidad y pertenencia. Esto nos ha servido para reconocernos, discernir entre lo individual y lo colectivo, rediseñar nuestra planeación estratégica y fortalecer la capacitación continua. Ha sido un proceso de mucho crecimiento y consolidación, pero también de enorme pérdida. Cuenta entre los logros el haber sido capaces de dar continuidad a nuestro proyecto académico y a nuestra formación integral. El cumplimiento de nuestra misión se mantiene.

Modelo mixto La Salle

Verdad y humildad han sido valores fundamentales para reconocer lo que no habíamos sido capaces de aprender y de enseñar por diferentes circunstancias. Particularmente, han sido necesarias al hablar de las habilidades tecnológicas por parte del claustro docente y del personal administrativo, quienes integramos las generaciones más antiguas de la Universidad. Por esta razón, la Universidad se dio a la tarea, desde hace aproximadamente una década, de actualizar su modelo educativo, que está fundamentado en la filosofía institucional y que sirve, a través de sus elementos estructurantes y de sus ejes de gestión, para orientar las funciones sustantivas y adjetivas universitarias.

Debido al actual contexto, se implementó una nueva y más pertinente actualización de este que derivó en el Modelo mixto La Salle, que se adecua a los tiempos y favorece un ecosistema que impulsa nuestro proyecto educativo. Las actualizaciones también han abarcado la visión de nuestra formación integral, pertinente para impulsar el desarrollo de capacidades y valores en estudiantes y colaboradores, y que identifica principios y valores institucionales. Asimismo, funciona para el desarrollo de

paradigmas teóricos que orientan nuestro actuar y las tres funciones sustantivas —docencia, investigación y extensión—, así como la transmisión del conocimiento con un impacto social. El Modelo mixto La Salle también identifica los ejes de gestión como las directrices de nuestras tareas cotidianas.

La actualización ha logrado poner al día indicadores de orden global, nacional y local. Hemos integrado las recomendaciones de organismos acreditadores en los planes y programas de estudio. También se han considerado como referencia documentos inspiracionales, como la *Declaración sobre la Misión Educativa Lasallista*, la encíclica *Fratelli Tutti* y los *Objetivos de Desarrollo Sostenible*, entre otros documentos. Uno de los principales cambios, por su relevancia e importancia, es que se deja de considerar el proyecto académico como elemento estructurante y se vuelve ahora, por su preeminencia, un elemento transversal. Se considera y se trabaja a la par en la actualización del ideario, y se actualiza la función adjetiva de administración por gestión, así como la enunciación de los diez principios institucionales.

Ante el gran reto presente, es necesario mantener y asegurar la calidad académica y la continuidad de los programas para los estudiantes, por lo que se diseñó una planeación estratégica que abarca varias dimensiones. Se desarrollaron cursos y talleres para la capacitación de todo el cuerpo docente de nuestra casa de estudios. Se adquirieron equipos y tecnología especializada para implementar el Modelo mixto La Salle, y todo ello motivado por el principio de dar a la comunidad un campus seguro.

Para dimensionar el universo al que se ha hecho referencia, comparto algunos datos duros. Se trabajó y se realizaron adaptaciones en los diseños instruccionales parciales de 7 mil 454 asignaturas grupo —como esto es denominado en el ámbito académico—, en los ciclos 21-1 y 21-2. Se continuó atendiendo el compromiso del Plan La Salle de Mejora Continua, con la participación en la sustentación del Examen General de Egreso de Licenciatura (EGEL), del Ceneval. Participaron mil 478 alumnos de los últimos semestres para cumplir con el requisito de egreso para contar con la evaluación de un organismo externo de prestigio nacional y mundial. Entre ellos, 77 alumnos fueron acreedores al Premio de Desempeño de Excelencia que brinda este organismo.

Las ceremonias de graduación no se detuvieron ni las tomas de protesta. Se llevaron a cabo 11 graduaciones virtuales en las que se conservó el protocolo y la solemnidad de dichos actos. Se rea-

lizaron 325 tomas de protesta, se expidieron 325 títulos físicos y se concluyeron 525 títulos inscritos en la Dirección General de Profesiones (DGP).

La Dirección de Gestión Escolar se adaptó rápidamente y llevó a cabo su gestión en servicios a distancia y mixtos. Atendió a 2 mil 962 estudiantes y egresados presencialmente en citas espaciadas; 2 mil 200 casos fueron resueltos vía telefónica y mil 70 documentos fueron enviados a los interesados.

Se diseñó el taller 5 HD para la formación en el desarrollo de las habilidades digitales de 1,400 docentes, a quienes se capacitó para el uso del equipo adquirido para las aulas del modelo mixto.

Las actividades institucionales y cocurriculares también se mantuvieron. Se realizó el XXI Encuentro de Formación Docente, denominado “La pandemia, otra visión desde la economía”. La conferencia magistral estuvo a cargo del hermano Martín Rocha Pedrajo, ecónomo general del Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, quien viajó desde la Casa Generalicia en Roma, Italia. En el evento participaron mil 200 colaboradores. También se llevó a cabo el XIV Foro de Maestros Lasallistas, cuyo tema fue la “Declaración sobre la Misión Educativa Lasallista”, en el que participaron mil 21 colaboradores. Asimismo, se impartieron el Diplomado en Cultura Ética de la Información y el Diplomado en Ambientes Virtuales de Aprendizaje.

En los programas de formación participaron 13 mil 494 estudiantes. Se desarrollaron 400 sesiones deportivas, en tiempo real, en las que participaron 10 mil 628 personas. Se realizaron, de igual manera, 35 eventos culturales en tiempo real, que alcanzaron una audiencia de 93 mil 859 personas. Se llevó a cabo la Semana de la Salud durante 12 días consecutivos; 15 mil 476 personas fueron beneficiadas. Se impartieron talleres de educación familiar, con la asistencia virtual de 650 madres y padres. Además, mil 78 estudiantes participaron en sus respectivas Jornadas de bienvenida, Medio camino y de síntesis. La fiesta de despedida para los recién egresados reunió a mil participantes. Se impartieron 423 consultas médicas y se contabilizó, en el ingreso al *campus seguro*, 28 mil 677 accesos por el filtro sanitario. Asimismo, se dio apoyo, seguimiento y acompañamiento a 98 casos de covid-19; se atendió a 660 jóvenes de instituciones públicas desde el Programa Enlaces, que los prepara para presentar su examen de admisión en los bachilleratos del sistema UNAM y otros públicos.

Frente a una contingencia como la que hemos enfrentado y con más de veinte años de experiencia en educación y formación virtuales, fortalecimos nuestra nueva oferta formal del Campus virtual, del que ya está por egresar la primera generación, que concluirá el Master in Business Administration (MBA) (título del posgrado en inglés), en línea. Se ha ampliado la oferta a dos maestrías, también en línea totalmente: en Intervención socioeducativa y en Dirección de organizaciones de la salud, articuladas a la especialidad en Gestión de organizaciones de la salud. Otro gran programa es el doctorado en Educación. También se amplió la oferta de diplomados con el de Habilidades digitales para la docencia, y el de Duelo, el sentido de la pérdida.

A pesar de mantenernos en una modalidad mixta por la emergencia sanitaria, el protocolo de salud se ha acatado con todo rigor. Campus La Salle también adaptó su infraestructura con la apertura de un espacio de cocreación y el laboratorio de situaciones empresariales, ambos en la biblioteca, que permitirán trabajar en las nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje requeridas en esta nueva realidad. Se construyó un estacionamiento en el campus Santa Teresa, de 3 mil 700 m² de desplante; una obra de 11 mil 101 m² de desarrollo total del proyecto. También se construyó el Centro Transdisciplinario de Investigación, Desarrollo e Innovación (Cetidi) para fortalecer la función sustantiva de la investigación desde la nueva Vicerrectoría de Investigación, en un terreno de mil 600 m² y 8 mil 185 m² de desarrollo total. El Centro cuenta con un estacionamiento para noventa autos; cinco salones de usos múltiples; seis laboratorios de alta especialización; un área administrativa; veintidós aulas; cuatro espacios destinados a incubadoras de negocios; cubículos para 70, 85 y 100 investigadores en tres respectivas etapas; catorce espacios *learning commons*; dos terrazas techadas y espacio para concesionarios de servicios alimentarios.

Conclusión

Hay mucho más por hacer, por lo que debemos redoblar los esfuerzos a nuestro alcance. Sin duda, la decisión más trascendente que hemos tomado ha sido el cuidado preventivo para que el mayor número de miembros de la comunidad se mantenga sano y para que su integridad física no se ponga en riesgo. Nos duele cada pérdida y oramos por quienes se han adelantado a la Casa del Padre; acompañamos a sus familiares y seres queridos.

Ha sido significativamente satisfactoria la respuesta que la Universidad ha dado a toda su comunidad, ya que se ha buscado la forma de acompañar y de ayudar no solamente en el discurso, sino en los hechos, principalmente en torno de muchos alumnos sensiblemente afectados por situaciones delicadas de pérdidas familiares. A ellos se les ha ayudado desde diferentes dimensiones: con la pastoral, el acompañamiento, la solidaridad, pero también mediante acciones concretas, como becas y negociaciones para que no sea el factor económico el preponderante para que interrumpan o no concluyan sus proyectos de vida y académico. De igual modo, se ha dado la seguridad a todos los colaboradores de recibir sus sueldos y prestaciones íntegros, a pesar de que en ciertos momentos de la pandemia no tuvieron ninguna actividad vinculada a sus responsabilidades habituales. Asimismo, hay que señalar que la Universidad siempre ha cumplido con sus compromisos para con las autoridades externas, con el pago de impuestos, predial, luz, agua y todo lo que se requiere para mantener al campus universitario en posibilidad de reactivarse en cuanto el semáforo epidemiológico y las condiciones lo permitieron.

Seguimos encomendando a esta bendita obra de Dios, que también es nuestra, y pedimos la intercesión de nuestro Santo Fundador, Juan Bautista de La Salle, y al buen Jesús y a su dulce y santa María de Guadalupe que nos sigan bendiciendo y nos protejan.

Aun en la distancia, lo que está unido permanece.

Indivisa manent

Referencias

- Food and Drug Administration (FDA) (2021). *Aprenda más sobre las vacunas contra la COVID-19 de la FDA*. Recuperado de <https://www.fda.gov/consumers/articulos-en-espanol/aprenda-mas-sobre-las-vacunas-contr-la-covid-19-de-la-fda>
- Gómez Tovar, M. E. (2009, 7 de mayo). Lo que se ha olvidado en la influenza. Así en el cielo como en la tierra [Blog]. Recuperado de <http://asiencilocomoenlatierra.blogspot.com/2009/05/lo-que-se-ha-olvidado-en-la-influenza.html>

- Morán Breña, C. (10 de junio 2020). México fue una potencia en vacunas: ahora espera la de la covid-19 mirando al exterior. *El País*. Recuperado de <https://elpais.com/sociedad/2020-06-10/mexico-fue-una-potencia-en-vacunas-ahora-espera-la-de-la-covid-19-mirando-al-exterior.html>
- Moreno, G. R. (2020). El Congreso de la Nación Argentina y su funcionamiento a distancia. *Derechos en Acción*, 15(15), 408. Recuperado de <https://doi.org/10.24215/25251678e408>
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2020, 31 de diciembre). *La OMS publica su primera validación para uso en emergencias de una vacuna contra la covid-19 y hace hincapié en la necesidad de un acceso mundial equitativo*. Recuperado de <https://www.who.int/es/news/item/31-12-2020-who-issues-its-first-emergency-use-validation-for-a-covid-19-vaccine-and-emphasizes-need-for-equitable-global-access>
- Organización Panamericana de la Salud (2021). *Preguntas frecuentes: vacunas contra la covid-19*. Recuperado de <https://www.paho.org/es/vacunas-contra-covid-19/preguntas-frecuentes-vacunas-contra-covid-19>
- Papa Francisco (2015). *Laudato si'* del Santo Padre Francisco sobre el cuidado de la casa común [carta encíclica]. Recuperado de https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html
- Papa Francisco (2020). *Fratelli tutti* [carta encíclica]. Recuperado de <https://www.aciprensa.com/pdf/enciclica-fratelli-tutti.pdf>
- Red Latinoamericana por la Educación (Reduca) (2015). *El Foro Mundial adopta la Declaración sobre el futuro de la educación*. Recuperado de <https://reduca-al.net/noticias/el-foro-mundial-adopta-la-declar-445>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (2021). *Liderar el ODS 4 - Educación 2030*. Recuperado de <https://es.unesco.org/themes/liderar-ods-4-educacion-2030>
- Universidad y Medicina Johns Hopkins (2021). *Coronavirus Resource Center*. Recuperado de <https://coronavirus.jhu.edu/>

El diario de una historia compartida: Prepa Condesa ante el covid-19

Maestros de la Escuela Preparatoria Condesa *

Sobra decir que esto no lo esperábamos. Noticias apocalípticas en el mundo no faltan. Convivimos día a día con una noción de aparente equilibrio entre la muerte y la vida. Pero ¿cuándo imaginamos sentir tan real la fragilidad de toda la especie humana? Noticias, imágenes, videos. Narraciones minuto a minuto, describiendo un miedo cada vez más cercano. Queridos compañeros y alumnos, esta es nuestra historia y entre todos la escribimos; gracias a todos por haber participado en este bello testimonio. Deseamos que, al leer la siguiente crónica, todos recuperemos y resignifiquemos nuestra propia experiencia.

Etapas 1. El surgimiento de una nueva amenaza (Diciembre de 2019 a marzo 2020)

Somos docentes en la Preparatoria de la Universidad La Salle Condesa. Nuestras asignaturas son algunas de tantas que tienen el ambicioso objetivo de formar jóvenes que transformen el mundo. El año comenzó como muchos otros. Felicitaciones por el inicio de una nueva década, el tan esperado 2020.

31 de diciembre de 2019: Primera llamada. China anuncia el brote de una enfermedad con etiologías desconocidas en la provincia de Wuhan. Casos en el mundo: 27 (WHO, 2020).

* Biología, Lauro Ayala Garduño; Ciencias Sociales, Susana Martina Molina Vázquez; Dibujo, Kathya Stephania Hernández García; Educación Estética y Artística, David Enrique Silva Quiñones; Educación Física, Marco Antonio Espinoza Hernández; Filosofía, Alejandro Argüelles Barbabosa; Física, Juan Carlos Velázquez Hernández; Formación, Jorge Gerardo Armenta Martínez; Geografía, María del Carmen Vázquez Martínez; Historia, Mario Enrique Flores de la Cruz; Idiomas, Jesús Espinosa de la Luz; Informática, José Antonio Chávez Tinoco; Letras, Rocío García Ruiz; Matemáticas, José Luis Campos Moreno Carlos, Josué Roberto Rabadán Martín y Grecia Martínez Pulido; Psicología, Cynthia Ivonne Peña Patiño; Química, Abel Humberto Cortés Arce; Salud, Enrique Rafael Pino González. Ignacio Ortiz Flores, secretario académico, y María de la Luz Camacho D'Amico, asesora académica (coordinadores).

El primer mes del año comenzó con una noticia más entre un mar de sucesos preocupantes: la temerosa tensión entre Estados Unidos e Irán, amenazas de guerra, la firma del TMEC, Donald Trump en juicio político, protestas masivas alrededor del mundo, devastadores incendios forestales.

30 de enero de 2020: La Organización Mundial de la Salud (OMS) declara una emergencia de salud pública debido al nuevo virus SARS-CoV-2, causante de covid-19 (WHO, 2020).

Parecía irreal la intensidad con la que este virus se expandía por el globo, atormentando poblaciones y retando sistemas de salud. Recordamos que mucho nos alegraba que esta nueva amenaza continuara existiendo en la distancia.

28 de febrero de 2020: Se informa sobre el primer caso de covid-19 en México. Primeros estados con contagios: Sinaloa y Ciudad de México (*Milenio*,2020).

La noticia volaba en los pasillos de la prepa: la suerte se agotaba. Lo que parecían noticias lejanas, una realidad alterna, llegó finalmente a territorio nacional.

11 de marzo de 2020: El aumento exponencial de casos llevó a la OMS a declarar una pandemia mundial (WHO,2020).

A pesar de la preocupación, varios temas y eventos resonaban en la prepa. El día de la mujer, manifestaciones, protocolos para denuncias seguras, entre otros.

16 de marzo de 2020: No asistimos a clases por día de asueto. A través de un comunicado especial de la institución nos enteramos de la suspensión de clases hasta nuevo aviso

18 de marzo de 2020: Primera defunción en México (*El Economista*,2021).

Todos nos preguntábamos qué medidas tomaría el gobierno de nuestro país. Pensamos que se repetiría lo ocurrido en 2009 con la pandemia ocasionada por el virus de influenza tipo AH1N1; únicamente nos quedaríamos en casa unas semanas, esperando que se controlara la extensión de la enfermedad.

20 de marzo de 2020: Se suspenden las clases de todos los niveles en todo el país. Inicialmente la suspensión sería del 20 de marzo al 20 de abril. Comienza el confinamiento.

Etapa 2. La respuesta emergente (Marzo 2020 a junio 2020)

23 de marzo de 2020. Para poder cerrar el 5° periodo, migramos a plataformas como Zoom y Teams, inclusive WhatsApp, como una forma de comunicación directa con los alumnos.

30 de marzo de 2020: El país entra en fase 3 de la pandemia, al declarar estado de emergencia sanitaria. Se suspenden actividades no esenciales hasta el 30 de abril (*Milenio, 2020*).

1 de abril de 2020. Al comprender que, probablemente, no regresaríamos a clases después de las vacaciones de Semana Santa, comenzamos a analizar con profundidad las posibles plataformas para dar clases en línea durante el último periodo.

4 de abril de 2020. Inicia el periodo vacaciones que concluye el 19 de abril. Las vacaciones fueron distintas. Nos mantuvimos en casa, escuchando las noticias y observando cómo poco a poco todas las actividades en el mundo se cancelaban, los negocios cerraban, los países se aislaban. Fueron días de arduo trabajo para transformar nuestros materiales y clases al medio digital. Comenzamos a considerar algunas reglas básicas para el trabajo con los alumnos, por ejemplo, mantener la comunicación únicamente en horario escolar.

20 de abril de 2020. Regresamos a clases de forma remota y, además del enorme reto que esto implicó, comenzamos a considerar cómo realizaríamos los exámenes finales y extraordinarios a distancia. Las posibilidades eran demasiadas y el tiempo se terminaba.

29 de abril de 2020. Recibimos asesorías y capacitaciones por parte de un experto de Microsoft para manejar la paquetería Office365, especialmente Teams y Forms.

1 de mayo de 2020. Para llevar a cabo los exámenes, nos dedicamos a reunir los correos lasallistas de todos los estudiantes de la Preparatoria. Fue una labor agotadora.

3 de mayo de 2020. Nos preparábamos para cerrar el último periodo. Ninguno quería terminar el ciclo así. Aún manteníamos la esperanza de volver pronto a las aulas.

8 de mayo de 2020. Comenzamos con los exámenes finales. Cada día aprendimos más. Tuvimos que resolver problemas técnicos, de acceso, de internet.

13 de mayo de 2020: Se anuncia el plan nacional para el regreso a la nueva normalidad (Capital 21 Gobierno CDMX, 2021).

15 de mayo de 2020. Fue un día del maestro distinto, a la distancia. Nos despedimos de nuestros grupos y de un ciclo escolar complicado. Compartimos una sensación de impotencia y tristeza. Sería la primera vez que no podríamos despedir a nuestros alumnos físicamente, celebrar y agradecer por lo vivido. Fue difícil decir adiós así.

In memoriam

ING. EDMUNDO JORGE ALEJANDRO LARA CASTILLO (1959-2020)
Honor a quien honor merece. Ingeniero de profesión, maestro de corazón. Agradable, humilde e inteligente. Siempre con buen ánimo y una sonrisa en el rostro. Apasionado en sus clases, sembró en muchas generaciones el gusto por la física.

1 de junio de 2020: Comienza en todo el país el retorno de actividades esenciales, dependiendo de un sistema de semáforo por regiones (*El Economista*, 2021).

3 de junio de 2020: Se reportan más de 100 mil casos covid-19 en México.

12 de junio de 2020. Concluyen los exámenes de la segunda vuelta. Esta vez fueron mucho más sencillos. Hubo pocos estudiantes y ya dominábamos para entonces la coordinación del proceso.

15 de junio de 2020. Comienza la última etapa del ciclo escolar, los extraordinarios, que concluye el 26 de junio.

30 de junio de 2020. Finalizamos exámenes. Fue un gran reto, pero todos los problemas que surgieron pudieron resolverse. El trabajo en equipo fue sorprendente.

Tuvimos unos días para descansar y para comenzar el proceso de planeación para el siguiente curso. Sabíamos que el desafío sería complejo y que necesitaríamos mucha energía y disposición.

Etapa 3. Nuestra preparación: Todos para uno y uno para todos (Julio 2020 a agosto 2020)

7 de julio de 2020. La Universidad diseñó el taller de habilidades digitales (5 HD). Algunos colegas se reunieron con el equipo de Formación Docente para hablar de la estrategia de capacitación para todos los maestros de la preparatoria. Continuamos imaginando todo lo que debíamos aprender y ejercitar para el siguiente curso.

16 de julio de 2020. Se invitó a algunos docentes de la preparatoria a participar como mediadores en los cursos para los docentes de toda la Universidad.

21 de julio de 2020. La Secretaría Académica de la preparatoria envió un cuestionario para autoevaluar nuestras habilidades y manejo de las herramientas digitales. A partir de entonces, los coordinadores de colegio se entrevistan con todos los maestros para platicar sobre cómo nos sentimos, qué apoyo requerimos y cuáles son nuestras principales necesidades y preocupaciones. A partir de los resultados, diseñan e imparten cursos especializados por colegio.

31 de julio de 2020: Con una cifra de 46 mil 688 fallecimientos, México se convierte en el tercer país con más muertes por covid-19.

4 de agosto de 2020. Términos nuevos comienzan a formar parte de nuestras conversaciones cotidianas: *herramientas digi-*

tales, clase inversa, diseño instruccional, modelos híbridos, educación a distancia.

6 de agosto de 2020. Nos brindaron asesorías personalizadas por parte del Secretario Académico y de la asesora académica para resolver dudas y ejercitar algunas habilidades, así como tutoriales sobre Teams. Trabajamos de forma individual, por colegio, y con otros compañeros. Comprobamos lo importante que es ayudarnos unos a otros y saber pedir apoyo.

10 de agosto de 2020. Se lleva a cabo nuestra junta de inicio de curso. Nos emociona vernos nuevamente. Ha sido extraño no compartir todos los días en los pasillos. Recibimos información por parte de las autoridades. Nos explican cómo se organizará inicialmente el curso y algunos lineamientos para los maestros y para los alumnos en la modalidad a distancia. Nos piden los programas sintéticos actualizados con las necesidades de las clases en línea, lo cual sabemos que será el mayor reto: transformar nuestra práctica educativa. Nos comunican la organización y distribución de alumnos y maestros de la preparatoria para el año. Un grupo en 5° año y uno en 6° año se agregan a los ya contemplados. Finalmente, damos la bienvenida a los docentes que se integran a la preparatoria. Tenemos una junta especial, distinta, pero con un mensaje de esperanza y de ánimo para lo que viene.

11 de agosto de 2020. La Secretaría Académica comienza a impartir una serie de talleres muy prácticos para continuar profundizando en el manejo de la plataforma Teams. Son talleres útiles para sentirnos más confiados y practicar antes de iniciar el curso. Todos los maestros nos sentimos acompañados y respaldados.

12 de agosto de 2020. Participamos en el Foro Docente. Tres compañeros de la preparatoria presentan sus proyectos de innovación ante la pandemia. La participación, el apoyo y la disposición de todos es extraordinaria: un ambiente de fraternidad.

14 de agosto de 2020. Pedimos apoyo al área de Tecnologías de la Información (TI) para crear los grupos en Teams para este año.

Etapa 4. Nuevo ciclo escolar: Manos a la obra (Agosto 2020 a mayo 2021)

18 de agosto de 2020. ¡Comenzamos el ciclo escolar! Tenemos muchos nervios y emoción por comenzar las clases en línea. Descubrimos la magnitud del desafío al que nos enfrentamos.

La disposición y la actitud de los alumnos han cambiado mucho y nuestras estrategias deben ser replanteadas. Esta nueva modalidad implica mucho tiempo de planeación, diseño y evaluación.

20 de agosto de 2020. El primer reto: la comunicación a distancia. Aprender a interpretar si el alumno entiende, si le interesa el tema. Lo que anteriormente podía percibirse al observar su expresión ahora se interpreta mediante el uso combinado de la cámara, el chat y las participaciones en la llamada.

10 de septiembre de 2020. La creatividad es esencial para transformar nuestra práctica docente. Muchos maestros aprovechamos las redes sociales como medio de motivación de los alumnos: videos en TikTok, memes, fotos, historias.

21 de septiembre de 2020. La tecnología se ha vuelto una verdadera aliada. Incorporamos distintas herramientas y aplicaciones que nos permiten cautivar a los alumnos y diversificar nuestras estrategias. Seguimos aprendiendo.

7 de octubre de 2020. Con el paso del tiempo, nos damos cuenta de muchos retos personales que debemos ir atendiendo y resolviendo. Por ejemplo, cuidar nuestra salud física y psicológica, organizar nuestro tiempo y espacio de trabajo, marcar la diferencia entre el trabajo y la vida en casa, apropiarnos de hábitos saludables en nuestras rutinas.

17 de octubre de 2020. Hasta ahora, nuestro esfuerzo se ha caracterizado por innovaciones en el diseño de las clases, buscando que fueran más dinámicas. Combinamos videos, actividades en línea, recorridos virtuales, actividades colaborativas y muchas aplicaciones. El trabajo colaborativo y la entrega de proyectos son esenciales.

22 de octubre de 2020. La Universidad invirtió en tecnología para poder vivir la transición a un modelo mixto. Para ello, comenzamos a tener capacitaciones del aula poliestudio. Es la primera vez que muchos reingresamos a las instalaciones.

27 de octubre de 2020. Una vez más, el reto se acerca: exámenes extraordinarios. Decidimos realizarlos como en el ciclo escolar pasado.

21 de octubre 2020. No quisimos dejar pasar la celebración del Día de Muertos, por lo que desde el Colegio de Estéticas se propone realizar un concurso virtual, titulado “La leyenda del Mictlán”, en el que participan 80 alumnos en las categorías de fotografía, dibujo, video y caracterización. La preparación duró hasta el 2 de noviembre.

9 de noviembre de 2020. Participamos en la segunda etapa del taller de habilidades digitales (5 HD). El objetivo central es responder dudas acerca del Modelo mixto La Salle y la evaluación desde esta nueva realidad.

15 de noviembre de 2020. Con el paso del tiempo hemos descubierto cómo el uso de la tecnología permite promover el aprendizaje significativo en nuestros estudiantes; una oportunidad que sin duda fue consecuencia de la necesidad. La educación a distancia nos ha enseñado a ser más pacientes, empáticos y solidarios; a hablar menos y a acompañar más.

19 de noviembre de 2020: Se superan las 100 000 muertes por el virus (*El Economista*, 2021).

2 de diciembre de 2020. Desde este día y hasta el 18 de diciembre celebramos el “Prepafest”, un concurso virtual para toda la comunidad con las categorías de canto solista, baile, fotografía, arreglos y mensajes navideños. Más de 100 participantes se integran a las actividades.

18 de diciembre de 2020. Cerramos el año 2020. Todos necesitamos el tiempo de descanso. Tenemos nuestro brindis de fin de año. Es triste no poder hacerlo en persona. Pero agradecemos estar cerca aún en la distancia.

23 de diciembre de 2020: Llegaron a México las primeras vacunas contra Covid-19 (*El Economista*, 2021).

In memoriam

SR. ERASMO RESÉNDIZ MARTÍNEZ (1957-2020)

Hay quienes traen al mundo una luz tan grande que incluso después de haberse ido, permanece. Vivió innovando y aportando a nuestra labor docente en beneficio de los estudiantes. El mejor ejemplo de ingenio mexicano.

4 de enero de 2021. Regresamos a clases decididos a continuar con el reto. Esperamos recibir pronto la noticia de una vacuna viable y disponible.

In memoriam

MTRA. ANA MARÍA GARCÍA GUILLÉN (1978-2021)

“¡Mira la app que encontré!” eran las palabras constantes de nuestra querida amiga y compañera Ana María. Una pionera e incansable promotora de la educación y de la innovación tecnológica en el aula lasallista.

10 enero de 2021. Desde este día y hasta el 29 de enero, el Colegio de Idiomas lleva a cabo, como cada año, el proyecto de intercambio estudiantil con Dinamarca. Este año modifican la dinámica y realizan todas las actividades desde Zoom. La manera en que interactúan los alumnos es extraordinaria. La comunicación se vuelve más cercana y pueden compartir sobre su vida, especialmente los impactos de la pandemia. Cierran con una cena compartida entre familias mexicanas y danesas. Su experiencia se publica en un periódico danés.

21 de enero de 2021: Se registra el mayor número de contagios en un día: 22 mil 339 (*Infobae*, 2021).

4 de febrero de 2021. Es aterradora la rapidez con que se acerca la enfermedad. Recibimos noticias de muchos conocidos y amigos contagiados, y de varias pérdidas. Es esencial seguir cuidándonos.

9 de febrero de 2021. Continuamos reinventando nuestra práctica. Nos acercamos a la realidad de los alumnos, tratando de comprenderla mejor y adaptarnos a su contexto. En muchas asignaturas aprovechamos materiales que tenían en casa. Resultan maravillosas las innovaciones realizadas por los maestros para los laboratorios. Por otro lado, los maestros de Educación Física adecuan de forma extraordinaria sus clases, tratando de mantenerlas atractivas y poder dar seguimiento a los alumnos.

15 de febrero de 2021. Vivimos el Día de la Comunidad desde casa, pero eso no lo hace menos especial. El programa para todo el día es muy interesante.

25 de febrero de 2021. Ocurre uno de nuestros mayores temores: dejar el micrófono encendido. Por suerte, nuestros alumnos solamente escuchan lo mucho que necesitamos un café.

3 de marzo de 2021. Hoy nos cuesta trabajo levantarnos. Han sido semanas muy pesadas y el trabajo muchas veces nos rebasa. Nos motiva pensar compartir con nuestros alumnos y saber que nos acompañamos mutuamente.

12 de marzo de 2021. Asistimos, muchos por primera vez, a las instalaciones de la Universidad, para firmar documentos para la Dirección General de Incorporación y Revalidación de Estudios (DGIRE). Extrañamos mucho las aulas y los pasillos.

20 de marzo de 2021. Participamos en la Noche Colonial de la Universidad. Es emocionante ver la creatividad de todas las áreas y los invitados para poder compartir la energía que nos caracteriza cada año a través de la tecnología.

25 de marzo de 2021. Este día los alumnos participan en el Concurso de Innovación y Ciencia Innovafest y obtienen el 1º lugar en la categoría de video.

26 de marzo de 2021. Comenzamos las vacaciones de Semana Santa. Es un respiro que todos necesitamos para regresar con mucha energía y disposición.

12 de abril de 2021. Volvemos a clases, listos para el último esfuerzo.

20 de abril de 2021. Frases de todos los días: “Chicos, por favor, enciendan sus cámaras”, “les comparto pantalla, ¿pueden verla?”, “profe, no está encendido su micrófono”.

23 de abril de 2021. Concluye el Proyecto Bandera que arrancó en febrero, otra experiencia que evolucionó para adecuarse a las condiciones de la pandemia. Se consideraba hasta ahora como un servicio social extramuros. Al comprender que no podemos salir al encuentro con el más necesitado, se reorientó el sentido para atender a los miembros de nuestra comunidad educativa. Gracias a una alianza entre coordinaciones, titulares y maestros se llevan a cabo actividades de sensibilización, reflexión, diálogo, concreción de compromisos y acuerdos. El resultado fueron 59 videos de cada uno de los salones, con mensajes de esperanza y propuestas de acción para modificar hábitos o conductas personales, que se intercambiaron entre alumnos de 4º a 6º, de 6º a 5º y de 5º a 4º año; los resultados también incluyeron reflexiones personales escritas del proceso vivido. Fue una experiencia enriquecedora y de mucho impacto para todos.

26 de abril de 2021. Desde este día y hasta el 9 de mayo, vivimos el Festival Cultural de la Preparatoria con las categorías canto solista, canto dueto, baile, fotografía, instrumentista, di-

bujo, pintura, monólogo y video. Con él se muestran y comparan las actividades realizadas a lo largo del ciclo escolar.

Etapas 5. Cosechando lo aprendido: reflexiones de los docentes

No salgas fuera de ti, vuelve a ti,
en el interior del hombre habita la verdad.

San Agustín

La vida está llena de retos, pero está en cada uno de nosotros verlos como obstáculos o como oportunidades para crecer como personas. Ser maestro siempre ha sido considerado como un reto y se elogia a la persona que elige esta profesión, pues el crecimiento, el trabajo y el esfuerzo son constantes. Jamás imaginamos que, después de tantos años de experiencia, todavía podríamos acumular un evento que no solo sería radical, sino histórico.

Durante estos más de 400 días de confinamiento, hemos enfrentado varios desafíos en todas las dimensiones de la vida. Vivimos desde la ignorancia absoluta, pasando por especulaciones y paranoia, hasta la conciencia social y la atención a las medidas sanitarias sugeridas. Nos enfrentamos a esta situación, pasando por la negación, la depresión, inclusive la ira y, a veces, llegando a la aceptación, como si atravesáramos un proceso de duelo. Efectivamente, algo se ha perdido: la libertad de movimiento, la interacción con otros, la certidumbre y la cotidianidad, así como familiares y amigos. Convivir en la escuela nos queda como un recuerdo y, al mismo tiempo, como una ilusión.

Hemos vivido en una cultura que favorece el disfrute de experiencias, sensaciones y emociones; se favorece el vivir hacia afuera. De repente, como consecuencia de la pandemia, hemos de mantenernos confinados y vivir ahora hacia adentro. Este periodo ha sido un constante llamado a detenernos, a volver a nosotros mismos y redescubrir el valor de todo, especialmente de aquellas cosas que considerábamos comunes y permanentes.

Esta experiencia, sin duda alguna complicada, nos deja un encuentro frontal e innegable que nos muestra lo vulnerables y mortales que somos. Nos permite reflexionar sobre nuestro estilo de vida y la capacidad de convivir con nosotros mismos y

nuestros demonios, como la soledad, la angustia, la incertidumbre por el futuro, entre otros, surgidos por el aislamiento social.

En este contexto, lograr una educación a distancia se ha vuelto más que un reto, un desafío, que ha implicado afrontar barreras de aprendizaje y tecnológicas, obstáculos físicos, el confinamiento de las familias en los hogares y la insuficiencia económica.

Ha sido un desafío mostrarnos animosos, empáticos, comprensivos y siempre dispuestos, a pesar de la enorme carga emocional, fatiga laboral y estrés. La lucha ha sido constante contra la apatía, el hartazgo y la desesperanza. También somos humanos, sentimos, nos cansamos y, como muchos, lloramos nuestras pérdidas y nuestros sufrimientos. La pandemia nos ha afectado a todos.

Mucho se ha hablado de lo malo, pero encontramos la oportunidad de compartir lo bueno. Las ventajas de tomar tiempo para ver hacia nuestro interior, admirar lo que está realmente cerca, el tiempo valioso para compartir con la familia en la seguridad del hogar, la oportunidad para reinventarnos día a día, buscando motivar a nuestros alumnos y, en cierta medida, a nosotros mismos. Ha implicado salir de nuestra zona de confort y atrevernos a probar cosas diferentes, todo en pro del aprendizaje, la hermandad y la felicidad de nuestra comunidad, para que aun a la distancia persista la vida como auténticos lasallistas.

El aprendizaje ha sido paralelo entre los docentes y los alumnos. Hemos continuado con la convicción de contribuir no solo por ser nuestra obligación y trabajo, sino por nuestra vocación de ayudar y servir a los demás. Como equipo hemos trabajado en conjunto y aportado los conocimientos que hemos ido adquiriendo en esta nueva modalidad.

La desesperación de estar día a día frente al monitor implicó abrir los sentidos para buscar estrategias y escuchar. Más allá de las aplicaciones y las herramientas que incorporamos a las clases, consideramos que el mayor aprendizaje obtenido de este tiempo tan convulso es la empatía hacia el otro, que nos abre las puertas a una mejor comprensión de las diferentes carencias y situaciones que pueden tener nuestros compañeros y alumnos. Ha sido una experiencia de crecimiento y de reto para sacar adelante esta generación.

Definitivamente nuestra labor como educadores en adelante será distinta. Este año nos permitió demostrar que somos capa-

ces de enfrentarnos a grandes cambios. Creemos firmemente que lo logramos. Los alumnos han trabajado con ganas de aprender y nosotros, como maestros, también hemos aprendido: a adaptarnos al cambio con gusto; que nada es seguro; que siempre debemos de organizarnos y actualizarnos, no solo en nuestras áreas, sino también en el aspecto tecnológico, a hacerlo con unión, solidaridad y convicción. Este año fue especial porque supimos que no estamos solos.

Aun así, esperamos que al regresar nuevamente al mundo lo hagamos de manera más positiva y empática, siendo siempre conscientes de las necesidades y pendientes sociales, además de ser más sensibles al mundo que nos rodea. Es necesario recordar este tiempo, no como un tiempo perdido, sino como una lección de vida, que nos ayudará a enfrentar los retos que posiblemente se nos presentarán en el futuro.

El logro de terminar un año escolar con clases a distancia se lo dedicamos a todos los seres queridos que se adelantaron en el camino por causa de la pandemia, a nuestros estimados y queridos compañeros Jorge, Erasmo y Ana María, familiares, amigos y comunidad lasallista en general. Cómo no agradecer también a nuestros queridos alumnos por haber creído en nosotros, ser fieles y permanecer unidos.

Agradecemos a todos los maestros que día a día han demostrado su pasión, vocación y entrega; que comparten sus logros y desafíos; que reinventan su quehacer educativo y a sí mismos en el camino. Gracias por construir esta historia, nuestra historia.

Referencias

- Capital 21, Gobierno de la Ciudad de México (2021). *Línea del tiempo covid-19; a un año del primer caso en México*. Recuperado de <https://www.capital21.cdmx.gob.mx/noticias/?p=12574>
- El Economista* (2021, 1 de marzo). Cronología de la pandemia en México. *El Economista*. Recuperado de <https://www.eleconomista.com.mx/politica/Cronologia-de-la-pandemia-en-Mexico-20210301-0045.html>

Infobae (2021, 21 de enero) Con 22,339 contagios y 1,803 muertes, México registró nuevo record letal por COVID-19. *Infobae*. Recuperado de <https://www.infobae.com/america/mexico/2021/01/22/coronavirus-en-mexico-nuevo-record-se-registraron-1803-muertes-en-un-dia/>

Milenio (2020). Caída del peso y suspensión de clases: cronología del coronavirus en México. *Milenio*. Recuperado de <https://www.milenio.com/politica/coronavirus-mexico-linea-mapa-resumen-covid19>

World Health Organization (WHO) (2020, 27 de abril) *Archived: WHO Timeline COVID-19*. Recuperado de <https://www.who.int/news/item/27-04-2020-who-timeline---covid-19>

Las habilidades socioemocionales en estudiantes de educación media superior. Una herramienta para afrontar la pandemia

Carolina Ruiz Flores *

Introducción

La escuela, en todos sus niveles educativos, como espacio social, no está exenta de que los actores escolares experimenten diferencias, desencuentros o conflictos. La pandemia que se vive en México y en el mundo evidencia la necesidad de preparar y formar en el manejo de las emociones a los estudiantes de todos los niveles educativos, y especialmente a los de educación media superior. Quedarse en casa y mantener desde allí sus actividades escolares por medios electrónicos ha tenido ya consecuencias emocionales en los estudiantes. Lidar con el sentimiento de aislamiento, frustración, aburrimiento, ansiedad o estrés ha incrementado la sensación de desesperanza, depresión o enojo.

Hoy más que nunca se hace necesario desarrollar, en forma consciente y sistemática, las habilidades socioemocionales que necesitan los estudiantes para afrontar con éxito circunstancias cambiantes, inciertas y desconcertantes como las que están experimentando y las que les tocará vivir más adelante en la vida adulta. De ahí surge la necesidad de promover en ellos un manejo adecuado de las emociones; es decir, lograr una relación equitativa entre emoción y cognición, que se traduzca en la capacidad para reconocer los sentimientos y las emociones empleadas de manera productiva, haciendo uso de destrezas, actitudes y habilidades. Dicha capacidad permite al individuo establecer buenas relaciones con su entorno.

En el contexto actual, educar la inteligencia emocional se ha convertido en una prioridad para un óptimo desenvolvimiento en los ámbitos laboral, académico y familiar. No basta tener una formación altamente académica para lograr el éxito. Gole-

* Licenciada en Psicología y maestra en Educación Especial, por la Universidad Intercontinental; doctora en Educación por la Universidad La Salle Ciudad de México. Docente de tiempo completo en la Preparatoria La Salle, Unidad Condesa.

man (2018) ha enunciado los factores que, según su juicio, determinan la inteligencia emocional de las personas. Entre estos se encuentran el autocontrol, el entusiasmo, la empatía y la inteligencia emocional.

Esta última nos permite tomar conciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y las frustraciones que sobrellevamos en el trabajo, acentuar nuestra capacidad de trabajar en equipo y adoptar la actitud empática y social que nos brindará mayores posibilidades de desarrollo personal.

Nathanson, Rivers, Flynn y Brackett (2016) realizaron investigaciones sobre las habilidades socioemocionales, crearon instrumentos para medirlas y diseñaron programas educativos para desarrollarlas. Estos avances permitieron el surgimiento de un nuevo campo de estudio: el aprendizaje socioemocional (SEL, por sus siglas en inglés)

Reconocer las emociones convierte a la persona en alguien más vulnerable. Sin emociones y sentimientos la vida sería monótona y aburrida; nadie percibiría los efectos de cada situación. Las emociones son respuestas o reacciones fisiológicas que genera el cuerpo y se ponen en marcha ante determinados estímulos externos; surgen como respuesta al significado que otorgamos a determinadas situaciones basadas en experiencias, percepciones, actitudes o creencias sobre el mundo. Las personas usan las emociones para valorar una situación concreta (Plitchik, 2001).

Estas emociones portan y aportan información sobre cómo debemos actuar ante lo que ocurre. Las emociones, por tanto, sirven para saber en cada situación, entorno o con personas con las que estemos, qué es lo que necesitamos para lograr sentirnos en paz, estar satisfechos y felices con nosotros mismos. Cuanto mejor las conozcamos e identifiquemos, más fácil será crecer con autonomía y confianza en nosotros mismos.

Reconocer o identificar las emociones puede sernos de gran utilidad en los siguientes aspectos concretos:

- Conocernos mejor. Cuanto mejor conozcamos las respuestas de nuestro cuerpo relacionadas con las emociones, mejor sabremos cuál emoción estamos sintiendo y qué nos está diciendo.
- Saber lo que necesitamos. Unas veces reaccionamos con una emoción y otras con otra, según el momento y la si-

tuación específica que se vive. Lo bueno de conocer dichas emociones es identificar su significado, lo que nos quieren decir y la necesidad que hay detrás de esas expresiones profundas de nuestro ser.

- Entender y buscar lo que necesitamos. Una vez reconocida la emoción que se vive, qué es y lo que quiere decir, ya solo es necesario hacer, decir o pensar lo que esta nos pide.
- Las emociones también ayudan a redescubrirnos. En principio, una emoción puede apuntar a los recuerdos y sentimientos frente a experiencias vividas; su conocimiento y control aumenta la autoestima y ayuda a distinguir si las cosas del día a día gustan de verdad, si nos ayudan a ser más felices con nosotros mismos y con los que nos rodean.

Los sucesos que satisfacen las metas de una persona (o prometen hacerlo) originan emociones positivas; los que dañan o amenazan sus intereses producen emociones negativas. También suscitan emociones los sucesos nuevos o los que ocurren en forma inesperada o fortuita, como un terremoto o un asalto a mano armada.

Plutchik (2001) expone la rueda de las emociones y distingue entre emociones primarias y complejas. Según este autor, las ocho emociones primarias son las siguientes:

alegría - tristeza
enfado - miedo
anticipación - sorpresa
rechazo - aceptación

Las emociones complejas surgen a partir de la combinación entre sí de las ocho emociones primarias. Cuanto más cerca se encuentren dos emociones de la rueda, más elementos comparten y, al sumarse, provocan sentimientos más complejos.

Por ejemplo, tenemos

Alegría + aceptación = amor
Rechazo + enfado = desprecio

Lo anterior puede verse en el diagrama 1.

Diagrama 1. Naturaleza de las emociones



Fuente: Plutchik (2001).

Goleman (2018) menciona que como seres humanos poseemos una mente racional, relacionada con la capacidad de procesar pensamientos de manera lógica y analítica, mecanismo del que somos completamente conscientes. En contraste, poseemos también una mente emocional, encargada de los sentimientos e impulsos. Ambas operan en armonía, nos permiten tomar las mejores decisiones y tener comportamientos asertivos.

Existe una estrecha relación entre la parte racional y la emocional, pero en ocasiones el cerebro límbico puede apoderarse de nuestra parte racional e, impulsados solamente por nuestras emociones, tenemos comportamientos totalmente irracionales como gritar, insultar e inclusive golpear a alguien en un momento de ira.

Por eso, controlar las emociones es un factor fundamental y determinante para tener resultados satisfactorios en muchos aspectos de la vida. Esta nueva perspectiva muestra que nuestro coeficiente intelectual no es el único factor clave que determina éxitos futuros, sino que la inteligencia emocional puede llegar a ser inclusive más importante que el coeficiente intelectual, sobre todo, cuando la realización personal pasa por la interacción social permanente.

En México, fue en 2016 cuando se incluyó la promoción de habilidades socioemocionales en el currículum de educación básica.

A pesar de ello, los docentes aún deben perfeccionar las estrategias didácticas para su adecuado desarrollo. Este campo disciplinar es nuevo en México, por lo que está abierto a llevar a cabo intervenciones e investigación que aporten conocimiento con el fin de que los docentes cuenten con mayores elementos en sus encuentros pedagógicos con los estudiantes. Falta camino por recorrer en la investigación científica sobre el tema.

El presente artículo tiene como propósito contribuir a la reflexión sobre lo valioso de invertir tiempo y esfuerzo en el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los jóvenes. Tomando como base algunas propuestas teóricas sobre las emociones y la promoción del desarrollo socioemocional desde la escuela, se analizan algunos principios de actuación para promover en los estudiantes de este nivel educativo un manejo adecuado de sus emociones y la promoción de sus habilidades socioemocionales. Se estima que apostar por esta ruta favorecerá a largo plazo la experiencia de personas adultas más felices, encaminadas al bienestar y a la promoción del bien común.

La educación en tiempos de pandemia

A partir de la situación epidemiológica en México y en el mundo, causada por la pandemia del SARS-CoV-2 en febrero de 2020, y de la consiguiente suspensión de clases presenciales dispuestas por las autoridades, docentes y estudiantes de todos los niveles educativos tuvieron que adaptarse a la nueva realidad de la educación a distancia. En poco tiempo, debieron desarrollarse estrategias didácticas, como preparar y organizar materiales de enseñanza, para procurar el cumplimiento de los programas académicos. Se pusieron las actividades propuestas a disposición de los estudiantes en distintos formatos y soportes, lo que ha permitido múltiples formas de interacción y canales de trabajo.

Sin el paradigma de la presencialidad y sin horarios fijos, existe un amplio abanico de opciones para que estudiantes y docentes compartan contenidos a distancia. Muchas de las opciones son conocidas y algunas de ellas empleadas por una mayoría de usuarios a través de distintas plataformas, como Teams, Zoom y aplicaciones tecnológicas como, chat grupales y diferentes dispositivos electrónicos. Lo mismo sucede con los recursos escritos: rápidamente pueden publicarse en un blog gratuito y diseñado en pocos minutos. Ese blog puede contener las lecturas con sus respectivas fuentes y referencias para que los estudiantes accedan

a ellas desde cualquier dispositivo. En definitiva, en este contexto, la prioridad es que el contenido sea de calidad y siga llegando a los estudiantes.

Dado que lo importante es el contenido que brinda el docente, no debería preocupar la calidad de la imagen ni la escenografía del video casero que se aparece en pantalla para impartir la clase, como parte de un sistema de educación a distancia. Docentes y estudiantes han trabajado desde la intimidad de sus hogares, en horarios inclusive más largos que los de una jornada habitual; el docente ha tenido que convertir la sala de su hogar en un salón de clases, abriendo la puerta a ser criticado y juzgado por el lugar donde vive o por su entorno, o por otras razones percibidas a través de las clases a distancia. Ha convertido su imagen, conocimientos y tareas en material disponible para todos, sin derechos de autor.

Es innegable el estrés y la preocupación que se produce en los docentes al preparar la clase; revisar y retroalimentar actividades; verificar que haya buena conexión de internet para lograr una mejor calidad en el audio y video; preparar y atender a contrarreloj los requerimientos de su autoridad educativa; cumplir en tiempo y forma con la sesión; utilizar las palabras exactas y precisas para abordar la temática para que el estudiante comprenda mejor los temas y contenidos; constatar que, del otro lado de la pantalla, el audio está silenciado y esperar que todo lo preparado tenga el impacto adecuado en el auditorio. Ni siquiera puede confirmar que sus estudiantes estén tomando apuntes o prestando atención. Ocasionalmente, por descuido de los estudiantes, casi siempre se activa el audio o video y el docente descubre que en su clase hay quienes comen, escuchan música o envían mensajes por su teléfono móvil al mismo tiempo que toman la clase.

Pueden enunciarse otros muchos desafíos que la educación a distancia ha impuesto a docentes y estudiantes: la posibilidad del jaqueo de la clase, la falta de acceso a internet por parte de algunas familias; no contar con los dispositivos o recursos electrónicos suficientes para todos los miembros de la familia que estudian, la subutilización de la tecnología para fines educativos, entre otros problemas.

La pandemia ha colocado a docentes y estudiantes frente al reto de seguir enseñando y aprendiendo los mismos contenidos de siempre, pero a través de otros soportes, medios y recursos,

obligados todos a aprender a utilizar nuevas plataformas y entornos virtuales, a pensar en nuevas formas de enseñanza. Sin duda, el momento es crítico; se trata de una situación cuyo final o desenlace no conocemos aún; no obstante, ha sido una oportunidad para probar herramientas digitales que permiten explorar otras formas de práctica docente, en las que no esté ausente el fomento del pensamiento crítico y creativo, en vez de limitarse únicamente a una simple transmisión de conocimientos. Es necesario no dejar de ser guía permanente que conduzca al estudiante a una educación efectiva. El rol del docente es el de coordinar y facilitar el aprendizaje y la mejora de la calidad del proceso educativo.

Es innegable que la situación inesperada por la pandemia ha sido un área de oportunidad para docentes y estudiantes, pues ambos han hecho frente a las adversidades y a los contratiempos y han dado muestra de que siempre es posible estar dispuestos al cambio. Inclusive, esta experiencia puede servir para generar vínculos nuevos, a través de herramientas que seguramente pasarán a ser patrimonio y costumbre en la comunidad educativa de cada institución.

La educación a distancia en tiempos de pandemia. Tensiones y plasticidades

La ansiedad causada por el aislamiento social ocasionado por el covid-19, los retos virales peligrosos en redes sociales, el ciberacoso, el acoso escolar, entre otros, son ejemplos de situaciones reales a las que están expuestos los estudiantes. Se trata de circunstancias de riesgo que se han incrementado durante el confinamiento por el uso mayor de las redes y plataformas digitales. Hoy más que nunca se hace necesario desarrollar en forma consciente y sistemática las habilidades socioemocionales que necesitan los estudiantes para afrontar con éxito circunstancias cambiantes, inciertas y desconcertantes.

La pandemia que atravesamos confirma la necesidad de preparar a los estudiantes en el manejo de sus emociones. Quedarse en casa y continuar con sus estudios por medios electrónicos ha tenido consecuencias emocionales en ellos. Lidar con los sentimientos de aislamiento, frustración, aburrimiento, ansiedad o estrés trae consigo una respuesta de desesperanza, depresión o enojo (Heredia, 2020).

Las premisas anteriores permiten establecer que el covid-19 ha tenido consecuencias en las comunidades educativas. Algunas de estas son tensión, estrés, ansiedad, depresión, desesperanza, enfado, irritación; en otros casos, ha mostrado la capacidad del ser humano para adaptarse y sobreponerse a las circunstancias difíciles y complejas experimentadas en estos meses de confinamiento.

La escuela es un lugar fundamental para el apoyo emocional, el monitoreo de riesgos, la continuidad de los aprendizajes y el soporte tanto social como material de los estudiantes y sus familias. En el caso de los estudiantes de nivel medio superior de la Universidad La Salle Ciudad de México, se ha observado que, pese a los retos de esta forma de estudiar, a la distancia, los jóvenes están dispuestos a aprender; no obstante, el entorno en que se desenvuelven influye en su estado emocional y afectivo. Algunas de sus experiencias incluyen lo siguiente:

1. La sensación de timidez por no contar en sus hogares con espacios amplios para tomar clases.
2. En algunos casos, dos o más integrantes de la familia toman clases al mismo tiempo en departamentos donde hay poco espacio para la concentración y la participación activa en las sesiones de forma que no se interrumpa al miembro de la familia que está al lado.
3. La sensación de estrechez en algunos hogares hace tomar a los estudiantes la determinación de no encender sus cámaras o micrófonos para evitar ser evidenciados.
4. Algunos de estos estudiantes no saben cómo lidiar con los sentimientos que estas circunstancias les producen.
5. Dificultades para identificar las sensaciones y sentimientos que les producen el fallecimiento o la enfermedad de algún integrante de la familia.
6. Existe la sensación de estar rebasados por las circunstancias derivadas de la pandemia.

En este sentido, la actuación de los centros educativos cobra especial relevancia. Por otra parte, las recomendaciones de los expertos en materia de educación socioemocional deben responder, por un lado, a situaciones específicas como las que se han enunciado líneas arriba y, por otro, a intentar comprender y atender la diversidad de situaciones de cada familia y comunidad escolar. Es necesario insistir en que mantener el bienestar psicológico, social y emocional es un desafío para todos los

miembros de las comunidades educativas: estudiantes, familias, docentes, asistentes de la educación y autoridades educativas. Quienes trabajan en la educación deben proyectar, de la mejor manera, oportunidades para el desarrollo de habilidades vitales de adaptación y resiliencia emocional para los estudiantes de la comunidad educativa, necesarias durante y después de la pandemia

De acuerdo con CEPAL y UNESCO (2020), las medidas de confinamiento significan que gran parte de la población tiene que vivir en estrecha interacción por un periodo prolongado. En la mayoría de los casos, la convivencia ocurre en espacios muy pequeños, donde habitan entre cuatro y cinco personas, lo que provoca un limitado desarrollo de los integrantes de la familia. La falta de un descanso adecuado, pocos momentos de esparcimiento o largos periodos de convivencia ante el cierre de las escuelas y los lugares de trabajo generan un estado de fragilidad en el seno familiar. Esto tiene graves implicaciones para la salud mental y emocional de la población y un aumento de la exposición a situaciones de violencia hacia niños y adolescentes.

En este mismo contexto, los padres tienen que cumplir con sus obligaciones laborales y las tareas del hogar, a la vez que apoyan y supervisan las actividades escolares de los hijos, lo que no necesariamente saben hacer de manera adecuada, lo que les produce angustia y estrés. Quienes son docentes enfrentan la impotencia de no estar cerca de los estudiantes; una angustia causada por no tener las herramientas tecnológicas o no saber cómo usarlas adecuadamente. Esto puede provocar una pérdida de control para orientar bien al estudiantado.

Cuando las personas desarrollan madurez emocional están mejor equipadas para adaptarse a nuevas situaciones con mayor facilidad; a dominar el miedo y la angustia que causa la ruptura de la rutina y orientar su energía para buscar formas adecuadas a las circunstancias que viven; así lo aseguran la CEPAL y UNESCO (2020).

Bisquerria (2003) afirma que el aprendizaje socioemocional es una herramienta valiosa para mitigar los efectos nocivos de la crisis sociosanitaria y una condición para el aprendizaje, señala que es importante comenzar por aceptar las emociones que vivimos día a día, lo que requiere acompañamiento, apoyo y recursos especialmente orientados a esta dimensión. Considera la educación emocional como un proceso educativo continuo y permanente que busca potenciar el desarrollo de las competencias

emocionales como un elemento para el desarrollo humano, con el objeto de capacitar para la vida y el bienestar personal y social.

De no atender el desarrollo emocional de manera apropiada, es probable que haya un incremento de ansiedad, estrés, depresión, consumo de sustancias, comportamiento sexual de riesgo, impulsividad descontrolada o violencia. Algunas de estas prácticas sociales e individuales nocivas ya se venían produciendo desde antes de este coronavirus, pero en el contexto actual hay elementos que los potencian. Es importante tomar conciencia de la necesaria prevención a partir de la educación emocional para que cumpla con los requisitos mínimos señalados como lo afirma Bisquerra (Educaweb, 2020a).

En ese sentido, la Asociación Española de Educación Emocional (Asedem, 2020) describe un nuevo paradigma educativo en el que se abandonan los patrones clásicos relacionados con el modelo patriarcal en que el miedo y el autoritarismo son la fuente básica del desarrollo emocional. Plantea uno donde la cooperación, la interdependencia positiva y las actitudes pro-sociales se plantean como base vertebral de las relaciones individuales y grupales en los diferentes contextos educativos. Para ello, el nuevo enfoque se establece a través de cinco pilares de competencia: espiritual, corporal, emocional, intelectual y relacional, con el objetivo de generar un óptimo desarrollo cognitivo, un autoconcepto sano, una autorregulación equilibrada y relaciones sociales constructivas.

Por ello, advierte que el sistema educativo y todos los profesionales de la educación deben ser conscientes de que la enseñanza y el aprendizaje solo podrán ser efectivos a partir de un equilibrio emocional y una salud mental adecuados de los estudiantes. Ahí radica la importancia de la educación emocional.

En este marco, el aprendizaje socioemocional es una herramienta valiosa para mitigar los efectos nocivos de la crisis sociosanitaria y una condición para el aprendizaje. Requiere acompañamiento, apoyo y recursos especialmente orientados a esta dimensión.

El desarrollo de habilidades socioemocionales durante y después de la pandemia

Conforme los estudiantes avanzan en su trayectoria escolar, las capacidades de percepción, comprensión y regulación emocional aumentan. Estas capacidades son de vital importancia para

la adaptación a los entornos y contribuyen sustancialmente al bienestar psicológico y al crecimiento personal de los estudiantes. La educación socioemocional es esencialmente un proceso de interacción social, una base sobre la que asentar las relaciones humanas y una forma de contribuir a la formación integral del ser humano en todas las etapas de su desarrollo. Tiene como propósito el reconocimiento de las emociones propias y de los demás, así como la gestión asertiva de las respuestas a partir de una adecuada autorregulación, lo que favorece las relaciones sociales e interpersonales, además de la colaboración con otros. Desde la perspectiva relacional de la Sociología de la emoción (Álvarez Bolaños, 2020), este proceso cobra sentido en las relaciones sociales, precisamente en el sentir de los individuos y en la expresión de este sentir en determinadas situaciones o fenómenos sociales y en las interacciones con los demás. Para Bericat (2000): “la naturaleza de las emociones está condicionada a la naturaleza social” (p. 150).

Una vez que se renueve la asistencia a las escuelas en todos los niveles educativos y nos enfrentemos a la nueva realidad, será necesario realizar esfuerzos adicionales para fortalecer o consolidar las habilidades socioemocionales de los estudiantes con la finalidad de disminuir la carga de emociones negativas causadas por el aislamiento social y las posibles carencias materiales enfrentadas. Es importante reconstruir su confianza y fomentar la responsabilidad del autocuidado que, entre otros factores, se relacionan con la madurez emocional, independientemente de la edad de la persona.

El desarrollo de las habilidades socioemocionales ha sido objeto de estudio especializado por psicólogos, neurocientíficos y educadores. El término *inteligencia emocional* (IE) fue introducido por Mayer y Salovey (1997), quienes la definen como “la parte de la inteligencia social que incluye habilidades para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, acceder o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; comprender las emociones y regularlas, para promover un crecimiento emocional e intelectual” (p. 68). A estas capacidades se les llama, en su conjunto, *habilidades socioemocionales* (Berrocal y Pacheco, 2005).

En una entrevista realizada a Marc Brackett (2019), el especialista habla sobre la existencia del “lenguaje de los sentimientos”, la importancia de permitirnos sentir y los efectos que tiene poder expresarnos nosotros mismos, pues la vida consiste en sentir las emociones.

Las emociones son responsables de todo lo que hacemos en nuestra vida. Brackett describe los puntos centrales que las determinan:

1. La capacidad de atención.
2. Las decisiones que tomamos.
3. El sentirnos aceptados o no por los demás.
4. Una adecuada salud emocional.
5. Una adecuada salud física.

Brackett (2019) afirma que todos merecemos una educación emocional que nos permita reconocer nuestras emociones, usarlas e identificar qué las provoca para aprender a sentirlas, expresarlas y regularlas, para que, en consecuencia, podamos generar estrategias que nos permitan su adecuado manejo. Por estas necesidades surgió un nuevo campo de estudio: el aprendizaje socioemocional.

Como ha quedado establecido antes, la educación socioemocional no se circunscribe al hecho de que los docentes aprendan técnicas de educación emocional para trabajar con sus alumnos; se trata también (y es la parte más importante) de que los docentes aprendan a manejar sus propias emociones, puesto que esta es la forma idónea para que ellos promuevan aprendizajes con significado entre sus estudiantes.

Cabe destacar que una tarea pendiente en el sistema educativo nacional es establecer en el currículo el manejo de las emociones, ya que ello aporta al ser humano, en el mediano y largo plazos, habilidades de adaptación al entorno; le enseña a no frustrarse ante el primer fracaso o la menor decepción, y a lidiar con las inseguridades o con la baja autoestima.

Aprender a identificar y a distinguir lo que sentimos, así como a controlarlo, nos dota de seguridad y de empatía para entender a los demás para poder ayudarlos. Estos motivos son tan importantes para la vida que apenas debería tener sentido debatir que se estudie la inteligencia emocional en las universidades. De nada sirve transmitir conocimientos a los alumnos si después no van a saber qué hacer con su vida o dónde está realmente su sitio en el mundo. El equilibrio emocional es necesario para avanzar en la vida y para tener más garantías de buen éxito en lo académico, lo laboral y lo social.

Como adultos, sabemos que la vida se compone de altibajos, por ello, que nuestra mente se mantenga en un equilibrio es muy importante para no decaer en los momentos más tristes o

negativos por los que tengamos que pasar tarde o temprano. El estrés, las malas notas y las dificultades personales en el aprendizaje son motivos suficientes para que un niño se derrumbe y pierda la capacidad de creer en sí mismo y se encamine hacia un posible fracaso escolar.

Tal vez todo esto podría evitarse si aplicásemos, finalmente, el aprendizaje también de la inteligencia emocional en nuestras competencias. La tarea comienza por formar al profesorado y, de ser posible, a los propios padres de familia.

Educación en inteligencia emocional es, probablemente, una de las claves que necesita el sistema educativo para remontar y adecuarse a lo que en verdad se necesita en la vida para progresar.

El aprendizaje socioemocional no debe entenderse solo como apoyos individuales y contingentes, sino como un proceso de aprendizaje permanente, tanto en los periodos de confinamiento y educación a distancia como en el plan de retorno escolar. El personal docente y educativo necesita apoyo y formación para el aprendizaje socioemocional, entendido como una dimensión central del proceso educativo que debe ser desarrollado transversalmente en todas las actividades escolares (Berrocal y Pacheco, 2005).

Importancia de la educación socioemocional en estudiantes de educación media superior

En este apartado, la reflexión apunta de manera específica a la educación socioemocional en los estudiantes de educación media superior que se encuentran en la adolescencia. Por definición, esta puede ser una etapa complicada, y la epidemia de covid-19 puede hacerla todavía más difícil. Los cambios en sus rutinas y el encierro obligan a los adolescentes a adaptarse a formas diferentes de emplear su tiempo, activar emociones muy fuertes y desconocidas, y a crear un clima impredecible en nivel tanto personal como familiar (Educaweb, 2020b).

Sabemos que en esta etapa la interacción entre pares contribuye al desarrollo social y cognitivo de los estudiantes. La escuela y el aula son lugares privilegiados para aprender ciertas competencias sociales. El desarrollo de habilidades emocionales se complementa con las actividades que promueven el logro académico que, en general, favorece la capacidad de resolver problemas cognitivos.

Para que las relaciones con los pares sean influencias constructivas, deben fomentar sentimientos de pertenencia, aceptación, apoyo y afecto. El aislamiento respecto de los propios pares se asocia con altos niveles de ansiedad, baja autoestima, habilidades interpersonales pobres, problemas emocionales y, en algunos casos, con patologías psicológicas (Ruiz, 2017).

El rechazo de los propios pares se relaciona con conductas conflictivas en el aula, actitudes hostiles y afectos negativos hacia los demás estudiantes y hacia la escuela. Para favorecer las influencias positivas de los pares, los docentes tienen que asegurarse, en primera instancia, de que sus estudiantes interactúen con sus compañeros y, en segunda, de que esa interacción tenga lugar en un contexto cooperativo. La interacción entre iguales tiene una decisiva influencia, tanto en el incremento de las aspiraciones de los estudiantes como en la mejora de su rendimiento académico (Ruiz, 2017).

Como se ha mencionado, trabajar juntos para aprender mejora y aumenta las habilidades sociales de los estudiantes; además, permite coordinar esfuerzos y alcanzar objetivos comunes. Los estudiantes deben llegar a conocerse y confiar en el otro, comunicarse con precisión y sin ambigüedad, aceptarse y apoyarse, de tal manera que puedan resolver sus conflictos de manera constructiva. Las habilidades interpersonales en grupos pequeños constituyen el nexo básico entre las personas y estas han de trabajar juntas productivamente, así como enfrentar y resolver las tensiones que surgen al hacerlo (Ruiz, 2017).

En razón de lo anterior, cobra relevancia que los jóvenes comprendan que la vida no es monocromática ni lineal, que hay momentos en los que cuesta trabajo ser positivos o ver lo bueno de ese día; sin embargo, no hay más que procurar aceptarlos y vivirlos. Los estudiantes deben hacer conciencia sobre las oportunidades de aprendizaje derivados de la pandemia. Por ejemplo, descubrir espacios de intimidad dentro de la propia casa, aprender a vivir con menos o hablar con los demás miembros de la familia sobre lo que vivimos, sentimos o pensamos. Este tiempo ha mostrado que las debilidades en momentos de crisis pueden convertirse en detonadores de nuevas experiencias, de nuevas posibilidades. Las crisis nos hacen crecer.

Reflexiones finales

Como producto del análisis realizado hasta ahora, se considera esencial cerrar la reflexión con las siguientes interrogantes:

¿cuál se considera la mejor forma de apoyar a los estudiantes de educación media superior para hacer frente a la situación que se vive en México y en el mundo?; ¿qué emociones se han puesto de manifiesto y cómo apoyar a los jóvenes a manejarlas en forma adecuada?

En el caso concreto de la Universidad La Salle Ciudad de México, una apuesta ha sido apoyar a los jóvenes a reconocer, consentir y aprovechar las emociones emergentes. Es primordial, por ejemplo, reconocer que el miedo o la ansiedad ante esta pandemia no son propiamente negativos. El miedo es una función normal y hasta saludable que nos alerta de los peligros y ayuda a tomar decisiones para protegernos: por ejemplo, en este momento ayuda a tomar la decisión de no reunirnos con otras personas, de lavarnos las manos y de no tocarnos la cara, entre otras medidas sanitarias. Ello ayuda no solo a cuidar de uno mismo, sino también de los demás.

Es recomendable que los estudiantes trabajen en terapia de grupo, monitoreados por un especialista en terapia emocional, para aprender a reconocer y expresar las emociones, con precisión y sin ambigüedad, y a aceptarse y apoyarse, de tal manera que puedan resolver sus conflictos de manera constructiva. Los grupos pequeños constituyen el nexo básico entre las personas, que han de trabajar juntas productivamente. Trabajar de esta forma permitió a los estudiantes hablar con más confianza y facilidad sobre sus sentimientos y sobre las diversas realidades que se presentan en sus hogares.

Enfrentar y atender las tensiones surgidas durante la pandemia, en lo individual y en lo colectivo, facilita en los estudiantes su comprensión, promueve su aceptación y favorece el desarrollo de soluciones creativas para seguir avanzando en mejores condiciones emocionales. Al hacerlo, este tipo de dificultades fueron vividas con mayor confianza en el aula virtual durante los tiempos de pandemia. Se logró comprender que las personas pueden permitirse estar tristes, porque ello permite que los sentimientos fluyan y llegue más rápido el momento en que la persona comience a sentirse mejor. Cada persona maneja sus emociones de distinta forma, lo que puede hacerse en forma dolorosa o con aceptación. Situaciones así se vivieron con los estudiantes, en particular con quienes expresaron haber perdido a algún miembro de la familia o haber vivido el contagio de alguno de ellos por covid-19. Tales condiciones les ocasionaron tristeza

profunda, miedo e impotencia. Ayudarlos a reconocer y expresar esas emociones favoreció la comunicación entre ellos.

Otro aspecto importante fue motivar a los estudiantes a buscar formas para sentirse bien, como ordenar su entorno y organizar el día a día para no perder la noción del tiempo. Esta contención ayudó a continuar con las clases en línea en un horario y secuencia diarios, a pesar de que para algunos había sido tediosa y cansada esta modalidad. Permitió tomar conciencia de que una parte de la vida era controlable y predecible después de que la pandemia había roto con todo aquello que se consideraba conocido, controlable, predecible.

Asimismo, se reconoció el valor de disponer de un tiempo para ver películas, llamar a los amigos, leer un libro, dibujar, hacer videos o hacer ejercicio físico en casa. Estas actividades y algunas otras permitieron a los estudiantes estar más tranquilos y encontrar algún sentido y un nuevo equilibrio en la vida diaria. Puede concluirse que los jóvenes aprendieron que la pandemia les dio una nueva posibilidad de encontrar espacios dentro de su hogar cuya existencia desconocían; hablar con un adulto en quien encontraron nuevos caminos de confianza y, sobre todo, reconocer que no siempre es fácil hablar de las emociones; el desahogo hace siempre sentir mejor a las personas.

Por último, se considera importante apoyar a los estudiantes a concentrarse en sí mismos y a buscar nuevas formas útiles y entretenidas de pasar este tiempo, lo que les ayudará a proteger su salud emocional. Es recomendable que usen su creatividad escribiendo una historia, que aprovechen la ocasión para grabar su propio cortometraje o video musical o que escriban un diario con sus pensamientos. Asimismo, habrán de ser amables consigo mismos y con los demás, y ofrecer apoyo a las personas que lo necesiten. Las palabras pueden marcar la diferencia. Hay que recordar: ahora más que nunca debemos tener en cuenta que lo que compartimos o lo que decimos puede hacer mucho bien o mucho daño a los demás.

En una situación como la creada por el covid-19 es muy útil dividir el problema en dos categorías: aquello que puede cambiarse y aquello que no. No podemos cambiar la indicación de quedarnos en casa, pero sí encontrar nuevas formas para estar en casa de manera positiva; es importante reconocer las oportunidades que el confinamiento por la pandemia nos ofrece. Por ejemplo, logramos espacios de intimidad en la propia casa, revaloramos lo verdaderamente importante y se fortaleció el sen-

tido de adaptabilidad. Estamos experimentando una condición de vida diferente, tanto en situaciones externas como internas que nos ofrecen la posibilidad de corregir, para dar sentido a lo que vivimos, mediante la visualización de un mundo mejor reconstruido con esperanza e ilusión basados en el amor.

Referencias

- Álvarez Bolaños, E. (2020). Educación socioemocional. *Controversias y concurrencias latinoamericanas*, 11(20), 388-408.
- Asociación Española de Educación Emocional (Asedem) (2020). *Por una educación del hacer hacia el ser*. Recuperado de <https://www.asociacionasedem.org/>
- Bericat, A. E. (2000). La sociología de la emoción y la emoción en la sociología. *Papers. Revista de sociología*, 62, 145-176. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/28051361_La_sociologia_de_la_emocion_y_la_emocion_en_la_sociologia
- Berrocal, P. F., y Pacheco, N. E. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 19 (3), 63-93.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Brackett, M. (2019, 23 de febrero). Marc Brackett: “Hay que dar al mundo permiso para sentir”/ Entrevistado por Pablo Guimón. *El País Semanal*. Recuperado de https://elpais.com/elpais/2019/02/21/eps/1550759747_675256.html
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2020). *Informe Covid-19. CEPAL-UNESCO. La educación en tiempos de la pandemia de covid-19*. Santiago de Chile, Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf

- Educaweb (2020a, 27 de mayo). El alumnado necesitará competencias emocionales para afrontar su futuro con mayores probabilidades de éxito. *Educaweb*. Recuperado de <https://www.educaweb.com/noticia/2020/05/27/entrevista-rafael-bisquerra-importancia-educacion-emocional-mas-alla-coronavirus-19195/>
- Educaweb (2020b, mayo 27). La educación emocional, clave para la enseñanza-aprendizaje en tiempos de coronavirus. *Educaweb*. Recuperado de <https://www.educaweb.com/noticia/2020/05/27/educacion-emocional-clave-ensenanza-aprendizaje-tiempos-coronavirus-19205/>
- Goleman, D. (2018). *Inteligencia emocional*. Ciudad de México, México: Kairós.
- Heredia, E. Y. (2020). *Observatorio de innovación educativa Tec de Monterrey*. Recuperado de <http://observatoriotec.mx>
- Nathanson, L., Rivers, S. Flynn, L. y Brackett, M. A. (2016). Creating emotionally intelligent schools with RULER. *Emotion Review*, 8 (4), 1-6. doi:10.1177/1754073916650495
- Plutchik, R. (2001). Naturaleza de las emociones. *American Scientist*, 89 (4), 344-350.
- Ruiz, C. (2017). *Clima de aula en adolescentes de bachillerato: caso ULSA México* (tesis doctoral). Universidad La Salle, Ciudad de México.

Misión docente. El verdadero sentido del acompañamiento

Martha Rosario Borrego Borrego *

Es Dios quien os llamó y os destinó a este empleo, y quien os ha enviado a trabajar a su viña. Desempeñadlo, pues, con todo el afecto de vuestro corazón y como quien no trabaja sino por Él.

Juan Bautista de La Salle

El año lectivo 2020-2021 concluyó. Se trató del más crítico de los últimos años. Pese a nuestra condición de mexicanos acostumbrados a catástrofes naturales, como los constantes temblores, a las crisis económicas y a conflictos políticos, una pandemia de la magnitud de la de covid-19 ha sido algo sin parangón.

Sin importar la edad o las circunstancias sociales y económicas, nadie estaba listo para enfrentarse a semejante situación. Quienes habitamos en los distintos continentes nos hemos visto igualmente atrapados. Nos invadió la sensación de estancamiento colectivo y de que la Tierra había interrumpido su movimiento. En tan solo unos meses, todos los actores educativos tuvimos que seguir trabajando, a la par de replantearnos qué íbamos a hacer y cómo debíamos planear un curso en modalidad a distancia, con la incertidumbre de cuándo iba a acabar la emergencia o cómo podríamos regresar a nuestra normalidad; y esto únicamente desde el área docente. Con las pocas herramientas que poseíamos, avanzamos en el ciclo mientras seguíamos reinventándonos. Movidos por la ilusión, pudimos comenzar a actuar de manera más organizada y consolidada.

La Universidad La Salle Ciudad de México se preocupó por incluirnos a todos en una sola plataforma. Capacitó a directivos, administradores, docentes y alumnos para que Teams se convirtiera en la plataforma que utilizáramos. Así, el primer problema resuelto fue dónde continuar con nuestras actividades.

* Licenciada en Literatura y Ciencias del Lenguaje, por la Universidad del Claustro de Sor Juana; certificado-diploma de estudios avanzados en el programa de doctorado en Literatura de Vanguardia y Posvanguardia en España e Hispanoamérica, por la Universidad de Salamanca. Profesora de las asignaturas Literatura universal y Etimologías grecolatinas en Universidad La Salle. marthaborrego@lasallistas.org.mx

El siguiente problema que resolvimos fue cómo serían las clases. Todos los profesores usamos las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) adquiridas a lo largo de tantos años de cursos y comenzamos a elaborar nuestro programa operativo con miras a la virtualidad. No fue una tarea fácil. Todas nuestras estrategias de enseñanza-aprendizaje cambiaron y sirvieron para crear ambientes posibles, estrategias nuevas; adaptamos contenidos a realidades. Durante el ciclo escolar pasado, algunos profesores conseguimos nuevos equipos, micrófonos, pizarras virtuales; la tecnología fue la mejor aliada para plantear escenarios.

Comenzaron las clases, y el panorama social y los datos globales fueron cada vez más desalentadores, pues el número de muertos aumentaba. En nuestros círculos fue cada vez más frecuente escuchar que alguien cercano se había infectado, que estaba en el hospital, que lo habían intubado, que estaba con oxígeno o que había fallecido. Comenzamos a escuchar a nuestros alumnos orar por sus papás porque habían perdido el empleo, por sus tíos que se habían contagiado, por los abuelitos que habían fallecido. Este hecho nos llevó como docentes a darnos cuenta de que había que reajustar el rumbo. En un principio, nos limitamos a reaccionar y actuar como facilitadores o como profesores con las nuevas tecnologías adquiridas, sin embargo, el curso no debía ser solo ese.

Aquí comienza el verdadero análisis de este ensayo. Si bien es cierto que todos los actores educativos —sociedad, gobierno, instituciones, profesores y alumnos— buscamos solucionar con inmediatez nuestras necesidades al adaptarnos a las circunstancias, también es cierto que hemos tenido que formularnos preguntas más trascendentales.

El objetivo de este escrito es abordar nuestra misión, que debemos ejercer mejor que nunca. ¿Cómo acompañarnos en este tiempo de pandemia? Si bien en el tiempo de san Juan Bautista de La Salle no existía el concepto de *acompañamiento*, existía el de *vigilancia*, que tanto recalca el santo en sus textos formativos al hablar del espíritu que debe guiarnos en nuestro desempeño.

El carisma que distingue a las escuelas lasallistas es la búsqueda por educar en una formación integral y desde un acompañamiento humano. De la misma manera en que la medicina tuvo que regresar a sus orígenes para buscar tratamientos y curas ante el covid-19, nosotros, como docentes, también debemos re-

gresar a los principios fundamentales de nuestra institución para dar respuesta a lo que nos acontece.

En una carta al hermano José Pablo Basterrechea, Juan Pablo II señaló:

De La Salle fue el verdadero fundador de la escuela popular moderna [...] En el origen de estas ingeniosas creaciones de carácter psicológico y pedagógico había en este Santo una visión “cristiana” que dotaba de un sentido pleno y global a los conceptos de “cultura” y de “educación” [...] Para él la escuela no podía ser solamente un lugar en el que fuera posible transmitir o imponer ideas, por muy útiles e interesantes que fuesen, sino que debía ser una verdadera comunidad de amor, en la cual el alumno debe ser considerado no como un “recipiente que hay que llenar, sino como un alma que se debe formar” (Juan Pablo II, 1980, § 5).

Tal como se señala, buscamos ser una comunidad que mire a los jóvenes no solo como alumnos que hay que educar sino formar en su sentido más humano. Hoy más que nunca debemos ser esa comunidad de amor a la que hace referencia la cita.

Al comenzar a preparar este trabajo, se recopilaron entrevistas con distintos actores: padres de familia, maestros y alumnos, acerca de su sentir durante el periodo de confinamiento. Las respuestas fueron diversas y complejas. Entre las conductas y emociones más comunes que los entrevistados describieron resaltan la desesperación, la ansiedad, la soledad, la tristeza, la impotencia, el cansancio y la falta de ánimo; algunos inclusive manifestaron mostrar más enojo y agresividad. El sector más afectado fueron los más jóvenes, ya que sentían que el virus les había quitado cosas: libertad, diversión, compañía; en resumidas cuentas, que les había arrebatado parte de su vida. Muchos padres de familia sintieron que, aunque el trabajo en casa había aumentado, este tiempo de encierro les había traído mayor responsabilidad y acercamiento con sus hijos, les había dado la oportunidad de volver a sentarse con ellos a platicar inquietudes personales y escolares. Algunos padres hablaron sobre la labor comprensiva, pero también exigente que tuvieron para con sus hijos, ya que les resultaba complejo encontrar las herramientas para no transferirles su angustia e incertidumbre. Con respecto a esto último, el santo fundador manifestaba:

Vosotros, que ocupáis el puesto de padres y de pastores de las almas, temed no proceda Dios de igual modo con vosotros si descuidáis re-

prender y corregir a vuestros discípulos cuando sea necesario. Pues, en tal caso, habríais abusado de la función con que Dios os honró cuando os encomendó la dirección de estos niños, y particularmente del cuidado de sus almas, que es lo que Dios tomó más a pecho al constituíros en guías y custodios de estos tiernos niños (De La Salle, 2007, p. 321).

Los maestros manifestaron una preocupación no solo por cómo enseñar sus asignaturas a distancia. Les inquietaba también crear un ambiente cálido pese a la virtualidad y buscaban crearlo al preguntar a los alumnos cómo estaban, darles la bienvenida, mostrar atención o interés por su vida personal, en resumen, crear espacios de interacción. Las mismas autoridades compartían con los maestros titulares su mortificación porque fuéramos más tolerantes y pacientes con los estudiantes, nos aconsejaban no exigir respuestas inmediatas ni olvidar que lo más importante era que ambas partes estuviéramos bien.

Al leer a De La Salle, cuesta trabajo entender cabalmente el contexto en que sus reglas fueron creadas. La modernidad, el cosmopolitismo y la educación actuales hacen que sintamos un tanto alejada toda su filosofía; sin embargo, debemos adecuarla a lo que vivimos. Por ejemplo, escribe el santo:

No debéis dudar de que es gran don de Dios la gracia que os ha hecho al encargarnos de instruir a los niños, anunciarles el Evangelio y educarlos en el espíritu de religión. Pero al llamarlos a este santo ministerio, Dios exige de vosotros que lo desempeñéis con ardiente celo de su salvación, pues se trata de la obra de Dios, y Él maldice a quien realiza su obra con negligencia. Poned, pues, de manifiesto en todo vuestro proceder con los niños que os están confiados, que os consideraréis como los ministros de Dios, desempeñándolo con caridad y con celo sincero y verdadero, soportando con toda paciencia las dificultades que en él tuviereis que sufrir, contentos de ser despreciados por los hombres, y de ser perseguidos por ellos hasta dar vuestra vida por Jesús en el ejercicio de vuestro ministerio (2007, p. 595).

Leer y entender la gravedad de lo que manifestaba el santo causa consternación hasta cierto punto. “¿Soy responsable de la salvación de las almas de mis alumnos?”; pensamos en esta idea y seguro concluimos que ni siquiera somos capaces de creer salvarnos a nosotros mismos. Sin embargo, este año de confinamiento, la situación global, la desesperanza y la situación caótica han hecho que en verdad manifestemos un profundo y sincero ce-

lo por nuestros alumnos. Nuestra preocupación fue mucho más allá de una nota académica, de una asistencia o puntualidad a nuestra clase, de la adquisición de conceptos, fórmulas o datos. Este año, más que nunca, fuimos verdaderos hermanos o ministros —en el sentido etimológico— de los alumnos. Contestamos llamadas fuera de nuestros horarios, prestamos oído a sus problemas, resolvimos dudas en fines de semanas, tomamos horas enteras para atender sus inquietudes, aunque estas, en alguna ocasión, no estuvieran relacionadas con nuestra materia. Ideamos actividades que los sacaran de su frustración y enriquecieran su espíritu. El ciclo que concluyó nos hizo recordar nuestra verdadera vocación docente.

Ricardo Antonio Infante comenta: “La primera herramienta pedagógica del maestro no son tanto sus conocimientos ni su capacidad organizativa, ni siquiera sus habilidades metodológicas, sino ‘ganarse el corazón de sus alumnos’” (Infante, 2013, p. 223). No malinterpretemos lo anterior. Ninguno de nosotros quiere ser el profesor preferido o apapachador. El mismo autor nos explica más adelante que el maestro debe ser una especie de asidero emocional, un referente de vida, aunque en realidad es una labor en conjunto, pues aquí intervienen los diferentes agentes, como señala Clara Bayona:

El trabajo que ejercen los padres de familia influye en la atención que el maestro les da a sus hijos. “Los padres solos no pueden educar a sus hijos, porque no pueden protegerlos de otras influencias muy poderosas. Los docentes solos no pueden educar a sus alumnos, por la misma razón. La sociedad tampoco puede educar a sus ciudadanos, sin la ayuda de los padres y del sistema educativo. [...] Si se quiere educar bien a la infancia, es decir, educarla para la felicidad y la dignidad, es imprescindible una movilización educativa de la sociedad civil. [...] Los profesores en este aspecto, así como las autoridades de un centro educativo y las familias, deben trabajar de forma conjunta para lograrlo (2015, pp. 10-12).

Cierto es que esta labor conjunta no se ha trabajado de manera exclusiva a raíz de la pandemia de covid-19; sin embargo, parece que estábamos mucho más centrados en un aprendizaje significativo, más hacia lo meramente académico o intelectual. Más que nunca en el ciclo que concluyó buscamos ser mediadores que exaltaran valores como amistad, amor, libertad, elección, humildad, responsabilidad, honestidad, respeto, empatía; escudriñamos como nunca estrategias para —como decíamos

en una cita anterior— tocar corazones, porque estábamos realmente en la misma sintonía, no solo en la relación de papás, maestros y alumnos, estábamos viviéndolo en los ámbitos familiar, social y mundial, como explica el papa Francisco en su última encíclica, *Fratelli tutti*:

La reciente pandemia nos permitió rescatar y valorizar a tantos compañeros y compañeras de viaje que, en el miedo, reaccionaron donando la propia vida. Fuimos capaces de reconocer cómo nuestras vidas están tejidas y sostenidas por personas comunes que, sin lugar a duda, escribieron los acontecimientos decisivos de nuestra historia compartida: médicos, enfermeros y enfermeras, farmacéuticos, empleados de los supermercados, personal de limpieza, cuidadores, transportistas, hombres y mujeres que trabajan para proporcionar servicios esenciales y seguridad, voluntarios, sacerdotes, religiosas... comprendieron que nadie se salva solo (papa Francisco, 2020, p. 23).

Efectivamente nadie se salva solo. Reconocimos la necesidad de soltar ese individualismo en el que habíamos caído. Todos recordamos imágenes impactantes de cadáveres en las calles de Ecuador o imágenes extraordinarias de médicos que ayudaban en todo el mundo. En la encíclica, el papa Francisco plantea, además, la esperanza de querer tocar lo grande, del anhelo de plenitud que tenemos (y que mucha gente había perdido) y recuperó tras esta catástrofe:

Un ser humano está hecho de tal manera que no se realiza, no se desarrolla ni puede encontrar su plenitud “si no es en la entrega sincera de sí mismo a los demás”. Ni siquiera llega a reconocer a fondo su propia verdad si no es en el encuentro con los otros: “Solo me comunico realmente conmigo mismo en la medida en que me comunico con el otro”. Esto explica por qué nadie puede experimentar el valor de vivir sin rostros concretos a quienes amar. Aquí hay un secreto de la verdadera existencia humana, porque “la vida subsiste donde hay vínculo, comunión, fraternidad; y es una vida más fuerte que la muerte cuando se construye sobre relaciones verdaderas y lazos de fidelidad. Por el contrario, no hay vida cuando pretendemos pertenecer solo a nosotros mismos y vivir como islas: en estas actitudes prevalece la muerte (2020, p. 37).

Nos habla precisamente a todos los actores educativos, para que las instituciones no estén preocupadas solo por su crecimiento en matrícula o en estándares competitivos con otras escuelas; para que los padres de familia no estén ensimisma-

dos en su trabajo, rupturas o distracciones; para que los alumnos no sigan pensando que la computadora o la televisión son grandes maestros o vivan sumergidos en relaciones virtuales, en apariencias o hiperconsumismos; para que los profesores decidamos educar en el amor, no respondamos únicamente a lo inmediato o a lo académico y nuestra principal preocupación no sean los contenidos, sino dar una educación con miras a lo más profundo del ser humano.

Esta pandemia nos enfrenta a todos a las siguientes interrogantes: ¿cómo acompaño mi entorno, a mi familia, a mis pares, a mis alumnos?, ¿qué hice bien en esa *vigilancia* y qué me faltó hacer para ejercer, en verdad, el ministerio que acepté?

Al buscar bibliografía de apoyo y releer las entrevistas archivadas, más grande es el convencimiento de regresar a los fundamentos de nuestra filosofía lasallista y no perderla de vista con distractores de otra índole. Stefania Giannini, Directora General Adjunta de Educación de la UNESCO, expresa: “Educar y aprender tiene una dimensión social y humana que debe ser prioritaria. La pandemia nos ha enseñado que la educación también debe servir a una visión ética, no solo a una económica” (en García, 2020). Habla de la educación en valores, una educación con celo y vigilancia, que Juan Pablo II señala perfectamente: “El Santo [san Juan Bautista de la Salle] comprendió que eran necesarios los religiosos laicos, “maestros” debidamente formados y preparados” (Juan Pablo II, 1980, párr. 5) no únicamente en conocimientos específicos de determinadas áreas, sino maestros formados en saber mirar al otro, en una filantropía. Señala Ricardo Antonio Infante:

Para ser maestro o para ser padre no basta cumplir con lo que está escrito en la ley, es decir, cumplir reglamentos establecidos. Los expertos en educación escriben teorías, elaboran métodos, estrategias, incluso proponen legislaciones educativas que en la mayoría de los casos solo son cargas administrativas para los maestros. El buen samaritano es el maestro que abre su corazón a sus alumnos, especialmente los más pobres, los que sufren (2013, p. 257).

Es real. Pareciera que en los últimos años la pedagogía ha estado más preocupada por etiquetar aprendizajes y estrategias que por formar humanos. Olvidamos que la educación no puede ni debe definirse únicamente desde el ámbito pedagógico, donde de manera exclusiva intervengan los criterios didácticos y epistemológicos. Pero no se me malinterprete. Existen elemen-

tos muy importantes de las nuevas teorías, estas no dejan de ser útiles y lograr mejores alcances; sin embargo, no estamos logrando que los jóvenes sean más tolerantes a la frustración, no logramos sacarlos del narcisismo en el que han caído o del consumismo. Ha sido constante encontrar jóvenes con ataques de ansiedad por sus calificaciones, sus exámenes y por la situación de encierro durante la pandemia. Si bien es cierto que la familia es el actor principal, vista como guía y modelo de la personalidad y moral en los hijos, también es cierto que nosotros, docentes, no podemos evadir la responsabilidad.

Decía hace casi cien años José Vasconcelos:

El buen maestro ha de ser un tanto loco, porque si fuera cuerdo y honrado, tal vez se pegaría un tiro. El buen maestro tiene que poner confianza en la generación venidera, si la actual se ve perdida. El buen maestro, aunque carezca de fe, ha de inspirarse en una especie de sentido de limpieza que condena la mentira y repudia la maldad [...] el maestro tiene que ponerse a revisar todos los valores sociales. Rehacer la moral, rehacer la historia [...] Primero es crear hombres y después se pueden ensayar teorías (1982, pp. 143-146).

El discurso del maestro parece actual, ¿formamos jóvenes con valor?, tenemos que responder a las necesidades que presenta nuestro tiempo. Es una obligación ética, una responsabilidad docente. En una entrevista hecha a Lipovetsky, el filósofo señala:

La economía es mundial y complicada, pero la educación está a nuestro alcance. Hay grandes posibilidades de educar a los niños de una manera diferente y, de paso, a los padres. En una época como la nuestra, debemos apostar por una educación que abra los horizontes de los individuos, eso te cambia la vida. ¿Cómo lo hacemos? Desarrollando la cultura general y el espíritu reflexivo y crítico, algo que las computadoras no pueden hacer por sí mismas, se necesita un acompañamiento (Velasco Vargas, 2020, §. 13).

Es de notar cómo utiliza el mismo término *acompañamiento*. Cuando el docente solo se centra en instruir al alumno en datos académicos, hace una buena labor, pero si no lo acompaña no únicamente en su aprendizaje, sino en su formación humana, en su cultura cívica, ese alumno queda incompleto, sigue carente, pobre. La educación es un centro vivo, neurálgico de transformaciones trascendentes, tanto en el estudiante como en su entorno social.

Es de suma importancia que los diferentes actores educativos veamos en conjunto para trabajar con mayor fuerza en “tocar los corazones”: ser maestros de comunidad, volver a las raíces de las reglas del santo fundador y adaptarlas a nuestra realidad, que el *indivisa manent* que nos identifica tenga ese verdadero espíritu de fe, si no, corremos un gran riesgo, como menciona el papa Francisco:

Pasada la crisis sanitaria, la peor reacción sería la de caer aún más en una fiebre consumista y en nuevas formas de autopreservación egoísta. Ojalá que al final ya no estén “los otros”, sino solo un “nosotros”. Ojalá no se trate de otro episodio severo de la historia del que no hayamos sido capaces de aprender. [...] Ojalá que tanto dolor no sea inútil, [...] y descubramos definitivamente que nos necesitamos y nos debemos los unos a los otros, para que la humanidad renazca con todos los rostros, todas las manos y todas las voces, más allá de las fronteras que hemos creado (2020, p. 16).

Para concluir, la pregunta que debe guiarnos como docentes tras la experiencia vivida es cómo responder a las necesidades emocionales de nuestros estudiantes. Debemos reflexionar sobre los aciertos cometidos y las carencias que tenemos en la labor de acompañamiento para con nuestros alumnos, familias y pares. Durante este año durísimo, es fundamental que nuestra acción lasallista siga siendo una constante y, aún más, dé mayores frutos en los años venideros; que sepamos ampliar los espacios de diálogo y crear confianza en ellos; y que sepamos educar a los estudiantes y humanizarlos con amor, que formaremos hombres de Dios, entendiendo esto último como hombres que sirvan y velen por la sociedad.

Hoy más que nunca necesitamos inventar espacios de integración socioeducativa, articular recursos y conocimientos que refuercen la capacitación y la formación, así como generar modalidades funcionales solidarias que puedan ayudar a la inclusión de los sectores menos favorecidos o más afectados. Si bien esta situación global ha traído consigo desánimo y retos, también es cierto que nos abre las puertas a nuevas oportunidades para poder salvarnos como sociedad.

Referencias

- Bayona, C. (2015). La visión del alumno. En E. Márquez y F. Salazar, *Los actores educativos. Una visión psicopedagógica*. Durango, México: Universidad Pedagógica de Durango.
- García, J. (2020, 20 de noviembre). Lipovetsky advierte del peligro escondido tras “capitalismo de seducción” de la tecnología. *El País*. Recuperado de <https://elpais.com/tecnologia/2020-11-20/lipovetsky-advierte-del-peligro-escondido-tras-capitalismo-de-seducion-de-la-tecnologia.html>
- Juan Pablo II (1980). Carta del Santo Padre Juan Pablo II al superior general de los hermanos de las escuelas cristianas en el tercer centenario de la fundación del instituto. Recuperado de https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/letters/1980/documents/hf_jp-ii_let_19800513_fratelli-scuole-cristiane.html
- Infante, R. A. (2013). Rasgos de la espiritualidad y pedagogía lasallista que se pueden aplicar en la escuela pública (Tesis de maestría). Universidad Iberoamericana, Ciudad de México, México. Recuperado de <http://www.bib.uia.mx/tesis/pdf/015726/015726.pdf>
- La Salle, J. B. de (2007). *Obras completas I*. Recuperado de https://www.es.catholic.net/catholic_db/archivosWord_db/07-meditaciones_lasalle.pdf
- Papa Francisco (2020). Fratelli tutti [carta encíclica]. Recuperado de <https://www.aciprensa.com/pdf/enciclica-fratelli-tutti.pdf>
- Vasconcelos, J. (1982). *Textos. Una antología general*. Ciudad de México, México: SEP/UNAM.
- Velasco Vargas, M. (2020, 12 de junio). No nos haremos sabios gracias a esta situación particular. *Universo*. Recuperado de <https://www.uv.mx/prensa/entrevista/no-nos-haremos-sabios-gracias-a-esta-situacion-particular-gilles-lipovetsky/>

Repensar la labor docente para construir estrategias que fomenten la autonomía del educando en tiempos de pandemia

Teresa del Carmen Calderón Manríquez *

Enseñar no es transferir conocimiento,
sino crear las posibilidades para su propia producción.

Paulo Freire

Introducción

En diciembre de 2019, en la ciudad de Wuhan, China, se reporta la aparición de los primeros casos del virus SARS-CoV2. En redes sociales, comienzan a circular videos con gente enferma y aterrorizada que pide ayuda en las calles; médicos y enfermeras alertan e invitan a la población a no salir de sus casas mientras portan mascarillas y trajes especiales para evitar la transmisión de un virus altamente contagioso y mortal. Eran tan solo las primeras imágenes de la transformación del mundo. Desde México, las noticias parecían mostrar una más de las epidemias de oriente, pero aquella situación, en apariencia alejada de nuestra realidad, se convirtió dentro de poco en un suceso inminente.

Para marzo de 2020, el subsecretario de Salud, Hugo López-Gatell, anunciaba la cuarentena en nuestro país. La experiencia de 2009 con el AH1N1 llevó a muchos a pensar que el lapso esperado sería corto; sin embargo, ha transcurrido más de un año y medio de confinamiento, y seguimos de luto por las más de 5 millones de muertes en el mundo y los más de 260 millones de contagios.

Este tiempo ha puesto en relieve, por un lado, el acortamiento de fronteras en un mundo globalizado y, por otro, el cambian-te rumbo de la sociedad. La pandemia ha venido a evidenciar las profundas desigualdades sociales, lo endeble de los sistemas de salud, la lucha de las grandes corporaciones farmacéuticas por colocarse en el mercado de vacunas, pero también la exacerba-

* Maestra en Docencia para la Educación Media Superior en Ciencias Sociales. Profesora del área de ciencias sociales en la Preparatoria La Salle, Unidad Santa Teresa y en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. teresacalderon@lasallistas.org.mx

ción de la violencia de género, los despojos, la voraz destrucción de los ecosistemas y las muchas problemáticas derivadas de un sistema centrado en la generación de ganancias.

En materia educativa lo anterior no es la excepción. La crisis sanitaria por covid-19 ha dejado expuesto aquello que ya han teorizado autores como Ivan Illich, Paulo Freire, Peter McLaren y Henry Giroux, acerca de que no todos los educandos tienen los mismos recursos y acceso a la educación.

La desigualdad de los sistemas educativos, la falta de recursos, la improvisación y la capacitación exprés de profesores para la migración a un entorno digital son solo un botón de muestra de las materias que aún quedan pendientes por resolver en México.

Al ser la educación un elemento capaz de contribuir a la transformación social, la tarea fundamental de los docentes, en particular del área de ciencias sociales, es asumirse como mediadores para permitir a los educandos la comprensión crítica de una realidad dinámica, además de permitirles adquirir un criterio propio construido a partir de la investigación objetiva. Sin embargo, aplicar esto a la realidad representa una labor titánica, primero, porque debe enseñárseles a desaprender y luego reaprender a ser sujetos autónomos en un sistema que introyecta una profunda dependencia a los estudiantes; y, segundo, porque en la constante transformación generacional debe indagarse sobre los intereses específicos del alumnado e ir creando múltiples estrategias que logren ser significativas para su realidad. En ese sentido, muchos profesores no cuentan con la formación pedagógica para considerarlo y llevarlo a cabo.

Así, en este contexto pandémico, resulta más urgente que nunca repensar la labor docente. Por ello, en esta reflexión se pretende, por un lado, más que responder preguntas, sembrarlas para que florezcan nuevos caminos que nos lleven a replantear nuestro actuar en el proceso educativo; y, por el otro, mostrar una experiencia sobre la realización de estrategias para fomentar la investigación y el análisis de la realidad social en el bachillerato de la Universidad La Salle, no de manera pretenciosa o para crear una receta por seguir, sino para identificar que existen muchas rutas válidas para fomentarlo.

Breve reflexión crítica a la educación tradicional

La educación tradicional ha sido cuestionada desde hace varias décadas por importantes pensadores del campo pedagógico, fi-

losófico, psicológico y sociológico debido a que en esta el sujeto central es el docente. Él es quien educa, quien disciplina, quien pareciera tener el monopolio sobre los conocimientos y la realidad del mundo. De esta forma, esa visión parcial y limitada es la que se presenta a los estudiantes, quienes son observados en este proceso como un objeto vacío que necesita ser llenado de conocimientos. Esta cuestión fue señalada y objetada, entre muchos, por Paulo Freire, quien señala que es justamente esta perspectiva la que genera una dependencia fuerte de los estudiantes a los profesores y esto va cercenando su capacidad crítica y creativa. De acuerdo con el propio Freire:

El educador que aliena la ignorancia se mantiene en posiciones fijas, invariables. Será siempre el que sabe, en tanto que los educandos serán siempre los que no saben. La rigidez de estas posiciones niega a la educación y al conocimiento como procesos de búsqueda (2015, p. 79).

Este sistema está creado para clasificar a los “buenos y malos” estudiantes a través de números y, por tanto, estos se convierten en la preocupación primordial para los educandos. Esto se refleja en las aulas cuando los estudiantes, aun teniendo indicaciones claras y precisas, preguntan si están haciendo las cosas bien o cómo las quiere el docente para lograr este fin; o cuando se encuentran en un examen agobiados y sacan cuentas de la calificación que obtendrán, o cuando se frustran por no obtener un diez. Rafael Guillén refiere estas conductas como parte de la interiorización de un sistema de ordenación-adequación que enseña a los estudiantes la asunción de normas, valores e ideas a partir de criterios de exclusión y diferenciación; por ello, las calificaciones se convierten en un elemento central que determina quién es apto y quién no, quién es inteligente y quién no, quién se esfuerza y quién no (1980, p. 79).

Sin embargo, existen alternativas a esta perspectiva. En la mayoría de ellas, se realiza una inversión que coloca al estudiante en el centro del proceso educativo y al profesor a un lado como sujeto cognoscente, es decir, como un sujeto en aprendizaje continuo a la par de los estudiantes. Esta situación le permite asumirse como un guía que lleve a los estudiantes a conocer y adquirir las herramientas necesarias para que se hagan cargo de su proceso de aprendizaje; este será lo más importante y no la calificación que obtenga. Por ello:

Enseñar no se agota en el tratamiento del objeto o del contenido hecho superficialmente, sino que se extiende a la producción de las condiciones en que es posible atender críticamente. Y esas condiciones implican o exigen la presencia de educadores o educandos creadores, instigadores, inquietos, rigurosamente curiosos, humildes y persistentes (Freire, 2009, p. 27).

Así que aquí cabe preguntarnos cómo podemos convertirnos en mediadores y llevar a los estudiantes a adquirir autonomía, sobre todo en un sistema al que parecen estar plenamente adaptados. Hay dos cuestiones importantes para comenzar a realizar esta intervención: la toma de conciencia de la práctica docente y fomentar la autonomía del estudiante, las cuales se encuentran en relación dialéctica.

Con tomar conciencia de nuestra propia práctica docente hacemos referencia a cuestionar nuestro quehacer e identificar los elementos que constituyen parte de la enseñanza tradicional. Es decir, observar si en lugar de ejercer autoridad, somos autoritarios; si en lugar de formar, lo que hacemos es solo informar y llenar de datos que no cobran sentido; si fomentamos que los estudiantes se centren en el número más que en el aprendizaje al utilizar un método conductista centrado en el premio y el castigo; si en lugar de generar un diálogo imponemos y censuramos; si en lugar de propiciar un ambiente de confianza generamos tensiones.

Para hacer frente a las limitaciones que caracterizan la visión tradicional de la enseñanza escolar y del currículum deben desarrollarse nuevas teorías de la práctica educativa. Estas deben comenzar con un cuestionamiento ininterrumpido y crítico de lo que se ha de “dar por descontado” en el conocimiento y la práctica escolares. Es más, hay que hacer un esfuerzo para analizar las escuelas como lugares que, aunque reproducen básicamente la sociedad dominante, contienen también posibilidades para ofrecerles a los estudiantes una educación que los convierta en ciudadanos activos y críticos (y no en simples trabajadores) (Giroux, 1997, p. 46).

Propuestas educativas alternativas a la educación tradicional como las de Giroux y Freire tienen puntos de encuentro con el modelo educativo de La Salle, por ejemplo, el aprendizaje en comunidad, en el que ningún sujeto se sobrepone a otro en el proceso educativo y que está encaminado a la transformación de la realidad. La construcción de la relación entre el educador y el educando se establece de manera interpersonal. Recorde-

mos que en la institución el acompañamiento es fundamental en este proceso e implica el establecimiento de vínculos socioafectivos que posibilitan el aprendizaje (Vargas et al., 2013, p. 41).

Ya en la década de los 70 del siglo XX, Pablo González Casanova planteaba que si el estudiante percibe el antagonismo que se establece en la relación con su profesor, presentará una resistencia al aprendizaje (2013, p. 21). Por esta razón, se concibe la educación como la forma en que los seres humanos logramos comprender nuestro tránsito por el mundo, y para ello es necesario desprendernos de los muros que se erigen hacia los estudiantes. La figura del maestro como el sol que ilumina a los que carecen de luz, es decir, a los alumnos, debe ser rebasada, puesto que fue un planteamiento del siglo XVII. En pleno siglo XXI, debe hacerse un balance que nos permita comprender que también seguimos insertos en una espiral de aprendizaje, puesto que la realidad tiene cambios, algunas veces poco perceptibles y otras intempestivos, como en el momento actual.

Los conocimientos no son estáticos y la historia lo muestra. La revolución científica cuestionó hace siglos el paradigma religioso y demostró, con el establecimiento de un método científico, que existen formas distintas de conocer el mundo. En la actualidad esto no es menos vigente. Las nuevas herramientas tecnológicas nos han permitido conocer, por ejemplo, que existen más galaxias, que aún hay cuestiones en debate, como si Plutón es o no un planeta, y el propio SARS-CoV2 nos ha demostrado lo poco que sabemos y lo mucho que hay que descubrir.

También en el ámbito social, los fenómenos se muestran cambiantes y deben ser reconocidos por nosotros mismos, puesto que permiten identificarnos como seres históricos y potencialmente transformadores. Sin embargo, el aprendizaje de la realidad no es una tarea sencilla, pues la mayoría de los estudiantes llega a los cursos del área de sociales considerando que emitir una opinión equivale a realizar un análisis social. Resulta entonces necesario llevarlos a reaprender: “De ahí la necesidad de una [...] educación que lleve al hombre a una nueva posición frente a los problemas de su tiempo y de su espacio” (Freire, 1978, p. 88).

Y es aquí donde podemos encontrar el segundo aspecto por considerar: llevar a los estudiantes a adquirir herramientas para hacerse responsables de su proceso de aprendizaje y conseguir su autonomía. Se trata de algo igual o quizá más difícil que

tomar conciencia de nuestro actuar docente, puesto que ellos —igual que nosotros— se han adaptado totalmente al sistema tradicional. En ese sentido, es necesario ir implementando actividades que gradualmente vayan llevando a los estudiantes a percibir de una forma distinta su actuar. Tales actividades han de motivarlos a cuestionar, debatir, argumentar y recrear los conocimientos. Por ello, Freire señalaba que “estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas” (1996, p. 3).

En muchas ocasiones, la curiosidad, los cuestionamientos o las manifestaciones opuestas a la postura del docente se interpretan como una trasgresión a su autoridad. Sin embargo, este es el punto de partida central para el proceso autonómico de los educandos. Por ello, es necesario cuestionar: ¿por qué los estudiantes “deben” pensar como nosotros?, ¿por qué “deben” aprender como lo hicimos?, ¿por qué “deben” observar el mundo desde nuestra óptica?, ¿por qué no “podemos” mirar desde su óptica, entender su forma de entender y observar su entorno? Comprender sus posturas no es un retroceso. No representa la pérdida de una batalla —que en realidad no existe—, es la posibilidad de construir un andamiaje para ampliar nuestro panorama (el de ellos y el propio). Por ello “la educación debe comenzar por la superación de la contradicción educador-educando. Debe fundarse en la conciliación de sus polos, de tal manera que ambos se hagan, simultáneamente, educadores y educandos” (Freire, 1979, p. 73).

Cuando comenzamos a empaparnos de las diferentes propuestas pedagógicas, nos preguntamos cómo llevar los elementos teóricos a la práctica. Con el paso del tiempo, podemos decir que es solo a través de la experimentación con diferentes métodos, técnicas y estrategias que se logran avances. Nos centraremos ahora en un nuevo aspecto: las estrategias didácticas, que hacen referencia a la serie de procedimientos que deben construirse para alcanzar los objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales de los estudiantes.

Un acercamiento al fomento de la autonomía mediante una estrategia didáctica

Aunque las secuencias didácticas se planean con antelación al comienzo del ciclo escolar, es necesario considerar que estas solo son una guía que puede y debe irse modificando con base en las necesidades de los grupos. Estas planeaciones deben consi-

derar los objetivos centrales de los programas de la materia a impartir; sin embargo, han de plantearse como objetivo el fomento de la autonomía de los estudiantes, ya que “el respeto a la autonomía [...] es un imperativo ético y no un favor que podemos concedernos unos a los otros” (Freire, 2009, p. 58). Lo anterior se torna más trascendente, sobre todo en este contexto, en que la migración a las aulas digitales ha creado una alteración en la relación entre los docentes y los estudiantes, y nos ha “obligado” en gran medida a desprendernos de estos roles tradicionales.

Cuando comenzamos el ciclo escolar 2020-2021, todos los profesores debimos capacitarnos institucionalmente por medio del curso para desarrollar habilidades digitales para el docente (5 HD). Sin embargo, la incertidumbre a lo desconocido se hizo presente en muchos de nosotros. Conocer a los estudiantes a través de una pantalla modificó nuestra perspectiva y nos sacó de la llamada *zona de confort*. Buscar cursos, textos, videos, tutoriales, consultar a los exalumnos para saber cómo aprendían a través de las pantallas fue necesario para llevar a cabo el curso de Problemas Sociales, Políticos y Económicos de México.

La primera dificultad a la que nos enfrentamos los profesores del área de ciencias sociales que trabajamos con el programa de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria es que son pocos los acercamientos que los estudiantes tienen a este tipo de ciencias en contraste con las de ciencias naturales. En los dos primeros años tienen solo el referente de estudio de la geografía y la historia. Al llegar al último año, fuera de la materia de Derecho, solo los estudiantes de las áreas III y IV reciben materias enfocadas al ámbito social. Por ello conciben que el método de investigación único es el que aprenden en los laboratorios de física, química y biología y, como se señaló con anterioridad, que la opinión es sinónimo de análisis social.

Frente a esto, es necesario realizar una intervención enfocada en colocar a los educandos en el centro del proceso educativo. Por este motivo, se narra a continuación cómo se intentó llevar a cabo esto en el ciclo escolar señalado. Comenzamos el curso mostrando a los estudiantes el objetivo central de la materia, que señala: “El alumno será capaz de analizar, reflexionar y evaluar la realidad económica, política y social de México a través de diversos marcos teóricos y enfoques conceptuales” (ENP, s.f., p. 3).

Después de ello y del establecimiento de un reglamento de clase que preponderaba el respeto, comenzó a generarse un cli-

ma de confianza. El reglamento consideraba la forma de dirigirnos unos a otros y tenía en consideración la pluralidad de ideas. Se planteó también el objetivo particular de aprender a cuestionar. Este elemento es fundamental, ya que, de acuerdo con Freire, el conocimiento comienza con las preguntas, preguntas que fomentan la curiosidad y llevan a un espíritu de indagación (Freire y Faundez, 2013, pp. 69-75).

Posteriormente se comenzó a realizar un diagnóstico sobre los temas que se abordan en la materia. La Unidad 1 corresponde a la pobreza en México. Cuando se realizó la pregunta en clase y se abrió un foro para responder por qué los pobres son pobres, encontramos entre las respuestas más frecuentes porque quieren, por flojos, porque no tienen fuerza de voluntad, porque los empleos son exigentes, porque no tienen educación. Esto retrata en gran medida que las respuestas parten del sentido común y que, en el caso de las ciencias sociales, es necesario despojarnos de él para comenzar a cuestionar la realidad; como plantearía Wright Mills (1981): ver más allá de lo evidente.

A partir de los resultados, se consideró realizar actividades que les permitieran identificar por sí mismos materiales e información para documentarse sobre el tema; así se procedió a abordar la temática desde diferentes perspectivas teóricas a través de presentaciones a cargo de la profesora. Para vincular la información con la realidad se les pidió que ellos buscaran ejemplos o datos. Se abrían rondas de participaciones guiadas por preguntas detonadoras. Todo esto tenía la finalidad de ampliar el panorama, de fomentar debates y discusiones argumentadas y basadas en información, dejando de lado el sentido común. Es decir, a partir de procedimientos se les mostró a los estudiantes cómo investigar y argumentar, más allá de proporcionar respuestas, dado que la responsabilidad del docente crítico es problematizar la educación. Al hacerlo, el docente

rehace constantemente su acto cognoscente en la cognoscibilidad de los educandos. Estos en vez de ser dóciles receptores de los depósitos [contenidos], se transforman en investigadores críticos en diálogo con el educador quien a su vez también es un investigador crítico (Freire, 1979, p. 87).

Por otro lado, el curso se centró en el trabajo en equipo con la intención de fomentar la integración de los grupos. Se les pidió a los alumnos realizar breves exposiciones de tres minutos para favorecer la habilidad de síntesis. En otra ocasión se les pi-

dió que presentaran análisis colectivos sobre un tema utilizando como referentes los elementos teóricos abordados en clase y los datos recopilados. De esta manera aprendieron a citar adecuadamente las fuentes.

Se estableció realizar como proyecto de periodo un cortometraje donde todos estos elementos teóricos, conceptuales y analíticos fueran abordados de manera objetiva y creativa. Para dar certidumbre a los estudiantes, se les proporcionó una rúbrica cuyos elementos centrales a evaluar serían contenido, calidad, creatividad y originalidad, como se observa en la Figura 1.

Figura 1. Rúbrica para evaluar cortometrajes

Indicadores	AC	MC	BC	NC
Contenido y uso adecuado del lenguaje 35%	Abarca todos los contenidos que solicitó la profesora y el lenguaje que utilizan es apropiado (que no se centre en una opinión, sino en información y argumentación).	No abarca uno de los contenidos que solicitó la profesora o el lenguaje no es apropiado ya que no se comprende la idea general.	No abarca dos de los contenidos que solicitó la profesora o el lenguaje no es apropiado ya que la idea general debe ser interpretada.	No abarca 3 de los contenidos o el lenguaje imposibilita la comprensión del video.
Originalidad y creatividad 35%	El video es completamente original y utiliza elementos creativos que lo distinguen de otros.	El video está basado en ideas ya existentes pero utiliza más de 3 elementos creativos que llaman la atención.	El video está centrado en ideas ya existentes y solo utiliza uno o dos elementos creativos.	El video no tiene originalidad ni usa elementos creativos.
Calidad de audio 10%	La calidad del audio es clara, no hay ruidos de fondo, ni distractores.	La calidad del audio es parcialmente clara, hay algunas partes con ruidos de fondo.	La calidad del audio es mala y no tiene el volumen adecuado y hay varias partes con ruidos de fondo.	El sonido es inaudible.

(continúa)

Calidad de video 10 %	La imagen es clara, con suficiente luz y nitidez y además tiene una coherencia en la secuencia.	La imagen es parcialmente clara, no hay suficiente luz y/o nitidez pero tiene una coherencia en la secuencia.	La imagen no es clara, falta luz y nitidez pero hay secuencia coherente.	No hay imagen clara ni secuencia coherente.
Créditos y fuentes de consulta 10%	Los créditos señalan la participación que tuvo cada integrante del equipo, coloca adecuadamente todas las fuentes y da crédito a la música que utilizó.	_____	_____	Los créditos no señalan adecuadamente la participación que tuvo cada integrante del equipo, coloca adecuadamente todas las fuentes y da crédito a la música que utilizó.

Fuente: elaboración propia.

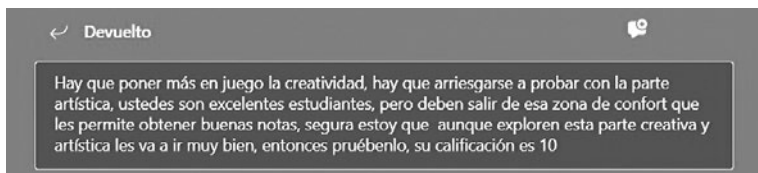
Estos elementos se consideraron para obtener una evaluación sumativa y buscaban no solo la asimilación de conceptos, sino la vinculación de los conceptos con casos reales o ficticios que les permitieran analizar la problemática a partir de lo que investigaron; se pretendía también que comenzaran a plantear las problemáticas de una forma distinta al hacer uso de la creatividad.

Los resultados en el primer periodo fueron los esperados, debido a que se encontraban inmersos en un entorno de formación tradicional. Por lo que hubo videos de estudiantes que exponían temas apegados a esta perspectiva, dividían partes de un texto, colocaban fotografías y trataban de salir a cuadro para tener una calificación todos; otros utilizaron un programa de animación que mostraba datos, pero sin integrar críticas o reflexión.

A cada trabajo entregado se le realizaron observaciones para tomar en consideración y se le añadieron mensajes que promovieron la motivación extrínseca, es decir, una motivación externa a ellos con la intención de generar una intrínseca en lo sucesivo. “La motivación intrínseca está basada en factores internos como autodeterminación, curiosidad, desafío y esfuerzo, que emerge en forma espontánea por tendencias internas y ne-

cesidades psicológicas que promueven la conducta sin que haya recompensas extrínsecas” (Reeve, 1994). Esto fue una tarea compleja, pues no fue sino hasta el tercer y cuarto periodo (de seis) que comenzó a ocurrir.

Figura 2. Ejemplo de un mensaje que se incorporó a la evaluación de un equipo



Fuente: plataforma institucional.

Cabe señalar que la motivación extrínseca se ha vuelto indispensable en esta época de educación virtual. Por ello, se abrieron algunos espacios de escucha de las problemáticas, perspectivas y valoraciones de los estudiantes en medio de este proceso de incertidumbre. A estos entornos se les denominó *espacios de catarsis*. Permitieron generar un clima pleno de confianza y contribuyeron en la fluidez del curso, ya que a partir de ese momento muchos de ellos comenzaron a encender cámaras y a participar activamente en las sesiones.

En la Unidad 3, el tema por analizar fue la corrupción. Se trabajó con las mismas actividades: breves cápsulas informativas, rondas y foros de participación, y se sumaron elementos como el uso de aplicaciones del tipo Edpuzzle para realizar los ejercicios y participar a partir de la lectura y el análisis de noticias nacionales; todo ello estaba guiado por preguntas detonadoras. De esta manera, los resultados comenzaron a variar. Encontramos videos que abordaban casos de corrupción en México desde múltiples perspectivas; sin embargo, en todas ellas se incorporaban ahora críticas y análisis en los que podían vincular los conceptos con la realidad social. Todo ello tenía como intención comenzar a llevar a los estudiantes a un espacio de problematización de la realidad con la intención de que adquirieran conciencia de su entorno y comenzaran a desarrollar una perspectiva crítica, ya que siguiendo las ideas de Freire “la educación problematizadora, de carácter auténticamente reflexivo, implica un acto permanente del descubrimiento de la realidad” (1979, p. 88).

Una de esas variaciones se presentó con uno de los cortos del equipo que recibió el mensaje mostrado en la Figura 2; ellos decidieron probar un concepto totalmente distinto. Abordaron el caso de corrupción (tema central de la unidad) del exgobernador de Veracruz Javier Duarte e hicieron una parodia de este con un personaje al que denominaron *Duarmi*. Los alumnos señalaron los actos cometidos y concluyeron con una reflexión sobre las consecuencias que ello tiene en la sociedad. Con ello, dieron muestra de una profundización y un abordaje creativo sobre el tema.

Figura 3. Muestra del cortometraje elaborado por alumnos sobre corrupción



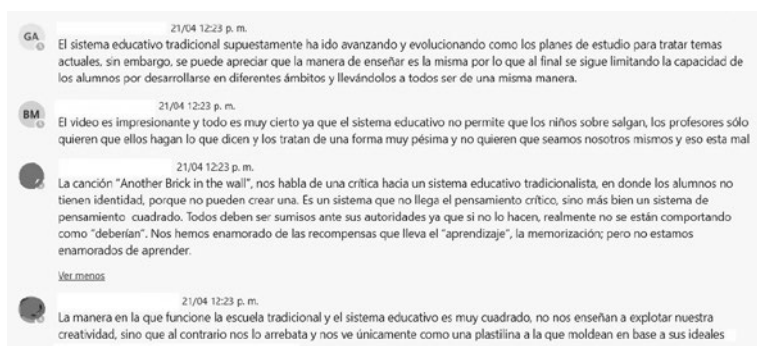
Fuente: alumnos de Ciencias Sociales.

Sin embargo, fue hasta el último periodo, en la Unidad 5 sobre la educación en México, que se promovieron actividades centradas en la autogestión del aprendizaje y se empleó el tema como elemento potencial. Un par de lecturas teóricas permitió hacer una autocrítica a su actuar como estudiantes y al sistema tradicional en general, para llegar a las problemáticas del sistema educativo nacional. Las lecturas iniciales fueron un fragmento de la tesis *Filosofía y educación*, de Guillén (1980), y *La educación, la escuela y el papel del docente en la educación neoliberal*, de Calderón Manríquez, para comenzar a examinar, por un lado, los roles del docente y del estudiante y, por otro, el contexto educativo de México.

La primera actividad consistió en extraer en equipos las ideas centrales de los textos y vincularlas con su proceso educativo. Posteriormente, se abrió una ronda de participaciones y se proyectó el video de la canción de Pink Floyd "Another brick in the

wall". Tras ello, los estudiantes expresaron en un foro su punto de vista sobre la educación tradicional reflejada en el video y la relacionaron con su contexto escolar con los propósitos de fomentar una crítica al sistema y hacer una autocrítica a su ser estudiante. En el foro se observaron diversas respuestas cuya constante era que el sistema educativo ciega y limita las capacidades de los alumnos, así como que los profesores quieren obediencia total y llevan a todos a ser de la misma manera. En la Figura 4 se muestran otros comentarios sobre ello.

Figura 4. Foro de discusión sobre la educación tradicional en el video de Pink Floyd



Fuente: plataforma institucional.

A partir de estos puntos de vista se inició el proceso para nutrir la reflexión desde la revisión teórica y los datos duros a lo largo de varias sesiones. La intención era que más adelante los estudiantes comenzaran a realizar críticas argumentadas.

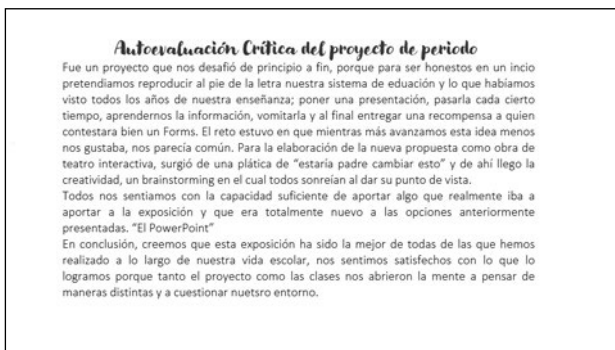
Después de estas sesiones, comenzó a revisarse el contexto socioeducativo mexicano. Las sesiones estuvieron a cargo de los estudiantes, quienes elaboraron sus propios materiales con el fin de fomentar y evaluar su nivel de autonomía. Ahí se presentó para ellos el primer reto: la libertad de estructurar y dirigir una clase a partir de pensar en ellos mismos y en sus compañeros, así como en qué instrumentos les son más llamativos o les posibilitan aprender de manera más eficiente. Algunos optaron por hacer videos, otros por hacer presentaciones. Un equipo hizo un *performance* y varios utilizaron aplicaciones como Mentimeter, Nearpod o Slido, con lo que se simuló el juego Among Us que está en boga entre ellos. El grupo dio retroalimentación sobre las

presentaciones y en general se logró captar la atención de la mayoría. Preguntaban y respondían las actividades que los equipos habían preparado para reforzar los aprendizajes de la sesión.

El trabajo de cierre consistió en realizar una reflexión analítica sobre la educación al dar respuesta a cinco preguntas. Se hallaron respuestas diametralmente diferentes a las observadas en el primer periodo. Evidenciaban más elementos argumentativos, uso de las propuestas teóricas y reflexiones propias más articuladas. Un ejemplo de ello se muestra en la Figura 5.

En la autoevaluación, en la que se pidió que argumentaran con respecto de su trabajo, la mayoría de los estudiantes analizó la dependencia que tienen hacia la figura docente y las dificultades que enfrentaron. Este tipo de ejercicios metacognitivos también son indispensables en la construcción de estrategias, pues permiten a los estudiantes y al docente observar con claridad el punto de aprendizaje en el que se encuentran y qué tan cerca están de conseguir el objetivo inicial.

Figura 5. Autoevaluaciones de los estudiantes



Fuente: alumnos de Ciencias Sociales.

De este modo, ir trazando objetivos, construyendo estrategias, considerando las habilidades y las necesidades del grupo, estimularlo, abrir espacios que permitan reconfigurar la relación docente-educando y crear lazos más allá de la pantalla generan una motivación intrínseca que favorece el aprendizaje aun en los entornos digitales a los que no están habituados. Aplicar diversas herramientas y ejercicios abre la posibilidad de llevar a los estudiantes a conocer la realidad social y también, en gran medida,

a acercarse al proceso autonómico, donde indaguen por su cuenta, tomen decisiones y participen responsablemente en su proceso de aprendizaje. Estos elementos presentados son solo un acercamiento para potenciar y experimentar nuevas formas de acompañar a los educandos en esta ardua tarea que requiere un gran valor y amor para recrear los espacios educativos. Porque, de acuerdo con Freire, “lo necesario es que, aun ‘subordinado’ a la práctica ‘bancaria’ [tradicional], el educando mantenga vivo el gusto por la rebeldía y que, agudizando su curiosidad y estimulando su capacidad de arriesgarse, de aventurarse, de cierta forma lo ‘inmuniza’ contra el poder aletargante del ‘bancarismo’” (2009, p. 27).

Reflexión final

Los vertiginosos cambios que ha traído la pandemia por el virus SARS CoV-2 han evidenciado los retrasos y las desigualdades en materia educativa. La vulnerabilidad a la que nos hemos visto expuestos, tanto física como emocionalmente, debería ser un punto para repensar la realidad educativa o por lo menos el rol y el actuar docente.

Por un lado, es necesario identificar que la educación tradicional debe ser superada debido a que coloca en el centro la figura autoritaria de los docentes. Además, nos lleva a asumir tareas y exigencias que nos impiden ver con claridad la existencia de una realidad inacabada y dinámica. Esto es lo que presentamos a los estudiantes, quienes se asumen como consumidores pasivos de conceptos y contenidos que no cobran sentido y no dotan de emoción, por el contrario, coartan su libertad, su creatividad y su autonomía.

Frente a ello, existe una extensa gama de opciones que permiten convertir a los estudiantes y a los docentes en sujetos cognoscentes de la realidad social. Tales opciones proponen un rol crítico y activo, favorecedor no solo del consumo de contenidos, sino de la comprensión y de la transformación de la realidad que se vive.

Una de las propuestas que permiten realizar esta ruptura educativa es la pedagogía crítica de Paulo Freire, quien, a partir de un amplio abordaje teórico, muestra rutas por experimentar, entre ellas, la de la educación problematizadora. Esta consiste en motivar a los estudiantes a cuestionar la realidad, acto que les permite saberse sujetos activos no solo en el proceso educativo, sino situarse en su realidad histórica y social; asimismo, se vuelven

capaces de hacer crítica y de observar más allá del ordenamiento dominante, lo que les lleva a ejercer su autonomía y ser potenciales partícipes del mejoramiento de su entorno.

Por esta razón, en el ciclo escolar 2020-2021 se realizó un ejercicio para fomentar la autonomía y el pensamiento crítico en la materia Problemas Sociales, Políticos y Económicos de México. A partir de una serie de estrategias, se dotó a los estudiantes de elementos para que salieran de la emisión de opiniones basadas en el sentido común y realizaran análisis breves pero fundamentados de la realidad social. Esta compleja tarea logró esbozarse en los últimos periodos del ciclo mediante la experimentación con múltiples actividades. Se buscó no solamente enseñar los contenidos y utilizar herramientas tecnológicas, sino tejer vínculos que nos llevaran a romper la barrera de las pantallas y los íconos para generar un clima propicio de aprendizaje. Se tomó como eje el acompañamiento, en tanto elemento nodal del modelo educativo lasallista.

Se persiguió, además, la deconstrucción de los elementos tradicionales y dotar a los estudiantes no de respuestas sino de dudas; asimismo, fomentar debates y plantear polémicas para que ellos aprendieran a argumentar. El objetivo central dejó de ser obtener una buena calificación. En las dinámicas de clase, se hizo a un lado la repetición y, en su lugar, se pusieron a dialogar los conceptos con las problemáticas sociales mediante la creatividad como herramienta central para que sus productos fueran atractivos y logran contribuir al aprendizaje de su comunidad.

Así, en este ensayo, se trató de problematizar algunos aspectos que debemos cuestionar sobre nuestra práctica docente. Para ello, se ha mostrado una experiencia que, ante todo, fue un intento de generar autonomía. En el actual contexto, es necesario que el estudiante se haga responsable de su propio proceso de aprendizaje y que los docentes nos asumamos como aprendices y acompañantes en un mundo cambiante.

Referencias

- Escuela Nacional Preparatoria (ENP) (s.f.). Programa de la materia Problemas Sociales, Políticos y Económicos de México. Recuperado de http://enp.unam.mx/assets/pdf/planes_deestudio/6to/1616_problemas_spye_de_mexico.pdf
- Freire, P. (1978). *La educación como práctica de la libertad*. Ciudad de México, México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1979). *Pedagogía del oprimido*. Ciudad de México, México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2009). *Pedagogía de la autonomía*. Ciudad de México, México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2013). *El grito manso*. Ciudad de México, México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2015). *Pedagogía de la esperanza*. Ciudad de México, México: Siglo XXI.
- Freire, P. y Faundez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Giroux, H. (1997). *Los profesores como intelectuales*. Madrid, España: Paidós.
- González Casanova, Pablo. (2013). El problema del método en la reforma de la enseñanza. En *Documentos y testimonios de la historia del Colegio de Ciencias y Humanidades (19-32)*. México: UNAM.
- Guillén, R. (1980). *Filosofía y educación: prácticas discursivas y prácticas ideológicas; sujeto y cambios históricos en libros de texto oficiales para la educación primaria en México*. Ciudad de México, México: UNAM.
- Illich, I. (2011). *La sociedad desescolarizada*. Ciudad de México, México: FCE.
- Mills, W. (1981). *La imaginación sociológica*. México: FCE.
- Reeve, J. (1994). *Motivación y emoción*. Madrid, España: McGraw-Hill.
- Vargas, J., Fortoul, M., Gonzaga, L., Brand, J., Hernández, J. (2013). *Aprender saberes, desarrollar proyectos y compartir capacidades y valores: modelo educativo Universidad La Salle*. Ciudad de México, México: De La Salle ediciones.

Estrategias de la Facultad de Ciencias Químicas para la enseñanza experimental

Brenda Lizette Ruiz Herrera *

Adriana Benítez Rico **

Ana Belén Ogando Justo ***

Surgimiento de la pandemia y migración al trabajo a distancia

En los últimos años, la humanidad se ha enfrentado a infecciones respiratorias cuya sintomatología puede variar. Tales infecciones van desde el resfriado común hasta complicaciones más severas como la neumonía. Entre las enfermedades graves que hemos enfrentado se encuentran el síndrome respiratorio agudo severo (SARS), reportado por primera vez en 2003; la influenza provocada por el virus H1N1 en 2009; el síndrome respiratorio de Oriente Medio (MERS) en 2012; y la enfermedad conocida mundialmente como covid-19, causada por el coronavirus altamente contagioso SARS-CoV-2 (OMS, 2020).

Los primeros reportes de esta enfermedad se dieron a conocer el 31 de diciembre de 2019 en Wuhan China, donde se notificaron casos de neumonía originados por un nuevo tipo de coronavirus. A partir de esta fecha, la enfermedad se fue expandiendo. Tan solo un mes después, el 30 de enero del 2020, ya se habían confirmado casi 8 mil casos de covid-19 en todo el mundo. Finalmente, el 11 de marzo de 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS) determinó que el covid-19 podía considerarse como una pandemia.

En México, el primer caso de covid-19 se reportó a finales de febrero del 2020. Las autoridades de nuestro país monitorearon los casos crecientes de la enfermedad, hasta que el 19 de marzo del

* Licenciada en Química y doctora en Ciencia e Ingeniería de los Materiales, por la UNAM. Coordinadora de Laboratorios, Facultad de Ciencias Químicas, Universidad La Salle Ciudad de México. brenda.ruiz@lasalle.mx

** Licenciada en Química y doctora en Ciencia e Ingeniería de los Materiales, por la UNAM. Maestra de tiempo completo e investigadora "B", Vicerrectoría de Investigación, Universidad La Salle Ciudad de México. adriana.benitez@lasalle.mx

*** Química farmacéutica bióloga, por la Universidad La Salle Ciudad de México. Directora de la Facultad de Ciencias Químicas, de la misma universidad. anabelen.ogando@lasalle.mx

2020, el Consejo de Salubridad General reconoció el covid-19 como una enfermedad grave de atención prioritaria. A partir de esa semana, la suspensión de actividades presenciales fue inminente como medida para mitigar la propagación de la enfermedad.

El 30 de marzo del 2020, el Consejo de Salubridad General declaró la epidemia generada por el virus SARS-CoV-2, como una emergencia sanitaria por causa de fuerza mayor. En consecuencia, se suspendieron actividades no esenciales en todo el territorio nacional (DOF, 2020). Como resultado, la actividad educativa presencial en el país se vio suspendida en todos los niveles; las instituciones educativas públicas y privadas, entre ellas la Universidad La Salle, se vieron obligadas a dar continuidad a las actividades académicas a través de clases a distancia.

Una de las modalidades de la educación a distancia es la conocida como educación virtual o *e-learning*, que implica la “utilización de las tecnologías electrónicas en las estrategias de enseñanza y en los procesos de aprendizaje”, de manera que puede considerarse como “aprendizaje mejorado por la tecnología” (García Aretio, 2020, p. 15).

La modalidad de educación virtual a distancia implementada por la comunidad lasallista fue la conocida como *educación sincrónica a distancia*, es decir, aquella donde se encuentran presentes, al mismo tiempo, docente y alumnos, aunque estos se encuentren físicamente en lugares diferentes; esta interacción está necesariamente mediada por sistemas de telecomunicación.

Esta metodología de enseñanza se implementó de manera casi intuitiva por el personal docente, ya que, salvo por la barrera de la distancia, era la manera más parecida a la forma tradicional de enseñanza en el aula, metodología conocida como *educación sincrónica y presencial*, es decir, aquella donde coinciden alumnos y docentes en tiempo y lugar (Galfrascoli, 2020; Simonson, Zvacek y Smaldino, 2019).

Entorno de la Facultad de Ciencias Químicas

La Facultad de Ciencias Químicas de la Universidad La Salle, aliñada y comprometida con la filosofía institucional, plantea en su misión la formación de profesionales en las ciencias químicas, ambientales y de la salud, promoviendo el desarrollo integral de los estudiantes por medio de programas académicos de calidad, relaciones pedagógicas significativas entre profesores y alumnos, el impulso del pensamiento crítico y analítico, así co-

mo la consolidación de la investigación y el desarrollo de procesos a través de programas transversales formativos.

Los programas académicos de la Facultad de Ciencias Químicas consideran fundamental para la formación de sus profesionales el desarrollo de habilidades procedimentales y la metodología de la investigación como un eje transversal a lo largo de los estudios de licenciatura. La línea curricular experimental se plantea como un espacio integrador destinado a propiciar el desarrollo de conocimientos y habilidades para la investigación experimental, a partir de la modelación de esquemas de razonamiento científico con base en contenidos curriculares específicos.

Los laboratorios de la línea curricular experimental, mostrados en la Figura 1, constituyen espacios de formación previstos para el desarrollo y fortalecimiento de habilidades metodológicas e instrumentales de investigación experimental características de las ciencias. El propósito fundamental de estos espacios curriculares está orientado al análisis conceptual, la demostración y la experimentación de principios teóricos por parte de los estudiantes; la delimitación de un problema de investigación; al establecimiento de hipótesis y el esclarecimiento de supuestos; así como a la resolución de problemas y sus alcances, todo ello en el ámbito de las ciencias químicas en forma metódica, sistemática, reflexiva e innovadora.

Tales objetivos de aprendizaje se abordan en diferentes niveles a lo largo del plan de estudios. Además, se consideran asignaturas comunes a las cuatro carreras. En el primer año de formación, Laboratorio Básico de Ciencias y Laboratorio de Técnicas Experimentales son asignaturas comunes a las cuatro licenciaturas. Estas materias, persiguen el desarrollo de las siguientes competencias:

- Observación de fenómenos en laboratorio.
- Identificación de un problema de investigación con base en la observación y el trabajo documental.
- Identificación de los puntos críticos y las variables que permiten el correcto desarrollo de las técnicas en el laboratorio.
- Empleo adecuado del equipo, instrumentos, materiales y reactivos del laboratorio para el desarrollo de experimentos.
- Manejo del lenguaje propio del campo en los experimentos y reportes que se realicen.
- Aplicación de los principios del método científico para el desarrollo de diversos ejercicios.

Figura 1. Línea experimental de las cuatro licenciaturas de la Facultad de Ciencias Químicas (Laboratorios)

Línea Experimental de las cuatro licenciaturas de la Facultad de Ciencias Químicas									
Laboratorios									
	1er semestre	2o semestre	3er semestre	4o semestre	5o semestre	6o semestre	7o semestre	8o semestre	9o semestre
IA	Laboratorio Básico de Ciencias	Laboratorio de Técnicas Experimentales	Técnicas Básicas de Química Orgánica	Laboratorio de Ciencias Ambientales	Laboratorio de Microbiología y Sistemas Ecológicos	Laboratorio de Análisis Atmosférico y Bioprocesos	Laboratorio de Análisis de Suelos y Biotecnología	Laboratorio de Análisis de Agua y Manejo de Cuencas	
	IQ	Laboratorio Básico de Ciencias	Laboratorio de Técnicas Experimentales	Técnicas Básicas de Química Orgánica	Laboratorio de Química Aplicada	Laboratorio de Termociencias	Laboratorio de Reacciones y Separación	Laboratorio de Transferencia de Masa y Reacciones	Laboratorio de Materiales y Procesos Biotecnológicos
						Laboratorio de Momentum y Calor			
QA	Laboratorio Básico de Ciencias	Laboratorio de Técnicas Experimentales	Técnicas Básicas de Química Orgánica	Laboratorio de Química	Laboratorio de Transformación y Análisis	Laboratorio de Tecnología y Procesos de Alimentos	Laboratorio de Tecnología y Evaluación Sensorial	Laboratorio de Tecnología y Aditivos	Laboratorio de Desarrollo de Nuevos Productos Alimenticios
	QFB	Laboratorio Básico de Ciencias	Laboratorio de Técnicas Experimentales	Técnicas Básicas de Química Orgánica	Laboratorio de Química y Análisis	Laboratorio de Síntesis y Análisis Químico	Laboratorio de Análisis Bacteriológico e Inmunológico	Laboratorio de Diagnóstico Clínico	Laboratorio de Obtención de Fármacos
					Laboratorio de Microbiología y Biología Molecular	Laboratorio de Tecnología Farmacéutica	Laboratorio de Farmacología y Toxicología		

Fuente: Informe técnico sobre el rediseño curricular de las licenciaturas de FCCQ. Coordinación de Planeación Curricular, diciembre 2014.

- Organización y representación simbólica de los resultados obtenidos en la experimentación.
- Identificación de la naturaleza de los desechos generados durante las sesiones prácticas para su clasificación y disposición.

El presente documento tiene como objetivo mostrar las estrategias implementadas por los docentes del Grupo Académico de Química General —encargado de coordinar las asignaturas formativas del Área de Química, entre ellas, las de corte experimental, como el Laboratorio Básico de Ciencias y el Laboratorio de Técnicas Experimentales— para hacer frente al reto de las clases experimentales a distancia. Busca describir la experiencia de implementación de las herramientas desarrolladas en el entorno virtual y compartir la percepción de los estudiantes sobre la forma de trabajo en las asignaturas prácticas durante la pandemia.

A lo largo del texto se presentarán citas de los comentarios de los alumnos, recolectados al final de los periodos semestrales de enero-junio de 2020 (semestre 2020-2); agosto-diciembre de 2020 (semestre 2021-1) y enero-junio de 2021 (semestre 2021-2) en los cuestionarios de opinión implementados al final de cada semestre, así como en las encuestas de operación y servicios de la Facultad de Ciencias Químicas.

Propuestas colegiadas para el cumplimiento de los objetivos de las asignaturas durante la pandemia

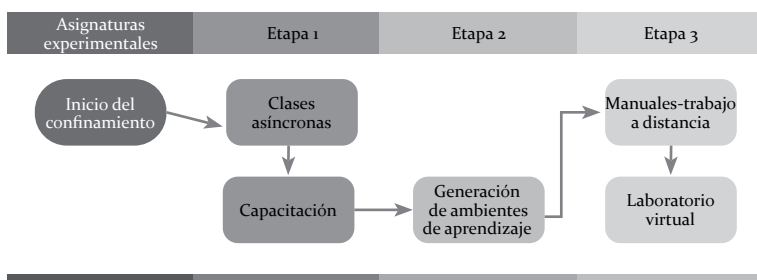
El protocolo interno de servicios de los laboratorios de la Facultad de Ciencias Químicas declara como objetivo fundamental de los trabajos prácticos fomentar una enseñanza participativa, activa e individualizada que impulse el método científico y el espíritu crítico; deberá de hacerlo, además, favoreciendo que el alumno desarrolle habilidades, aprenda técnicas o metodologías y se familiarice con el manejo de instrumentos y equipos. Por ello, las materias de corte experimental declaradas en los programas académicos de nuestra Facultad se llevan a cabo de manera presencial.

Los laboratorios de la Facultad de Ciencias Químicas cuentan con la infraestructura que permite la realización de experimentos, la consecuente adquisición de habilidades manuales, así como el desarrollo y la apropiación de competencias procedimentales. Sin embargo, las medidas de distanciamiento social limitaron este tipo de actividades.

Para dar respuesta a esta restricción, los grupos académicos de la facultad, en particular el Grupo Académico de Química General, se reunieron con el objetivo de proponer actividades que pudieran realizarse fuera del espacio físico de los laboratorios. Había que sustituir los métodos de enseñanza tradicionales experimentales para alcanzar los objetivos de aprendizaje esperados en las asignaturas prácticas.

La Figura 2 esquematiza las diferentes etapas por las que transitó el Grupo Académico de Química General hasta el desarrollo de una propuesta colegiada de trabajo.

Figura 2. Etapas en el desarrollo de una propuesta de trabajo colegiada



Fuente: elaborado por Adriana Benítez Rico.

Etapa 1: cambio a modalidad a distancia

Corresponde temporalmente al periodo de marzo a junio del 2020, es decir, en el inicio de las medidas de distanciamiento social y de confinamiento para evitar la propagación de covid-19. En esta etapa, se presentó una transición abrupta, ya que el semestre 2020-2 inició a finales de enero en modalidad presencial y migró repentinamente en marzo al modelo de educación sincrónica a distancia.

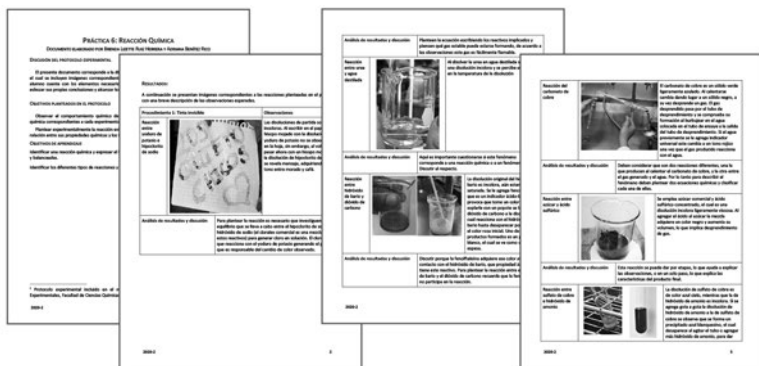
Entre los acuerdos alcanzados para hacer frente a la contingencia, la academia acordó respetar la programación de horarios de las asignaturas. Esto implicó realizar actividades sincrónicas y reuniones de clase, utilizando herramientas tecnológicas, como Zoom, Skype, Microsoft Teams, entre otras; también llevó a establecer comunicación con los estudiantes por correo electrónico o a través de la plataforma institucional en Moodle exclusivamente en los horarios de clase.

En esta etapa se presentó el reto de la pronta familiarización con diversas herramientas tecnológicas por parte de estudiantes y profesores. De entre ellas, cada profesor eligió la más conveniente a sus necesidades y a la comprensión de su manejo.

En el caso de las asignaturas prácticas formativas del Área de Química, se implementó la estrategia didáctica de análisis de casos para la discusión de los protocolos experimentales. Para ello se emplearon recursos educativos abiertos, como videos y simuladores de acceso libre, para la explicación de la metodología experimental y los procedimientos implicados.

La Figura 3 muestra uno de los recursos generados: un documento interno de discusión de resultados experimentales para el protocolo de reacción química, considerado en el manual de prácticas del Laboratorio de Técnicas Experimentales.

Figura 3. Documento de discusión de resultados experimentales



Fuente: prácticas de Brenda Lizette Ruiz Herrera.

Dentro de las ventajas de esta primera etapa destaca el desarrollo de curvas de aprendizaje tanto para docentes como para alumnos. Asimismo, se observó una buena disposición y apertura de parte de toda la comunidad al cambio de paradigmas. A pesar de las circunstancias, los alumnos mostraron interés por el curso, así como un buen desempeño y participación en las actividades.

La Figura 4 muestra diferentes momentos de las clases a distancia de Laboratorio de Técnicas Experimentales; destaca la disponibilidad de los alumnos por encender su cámara e interactuar con los profesores.

Figura 4. Clases a distancia de Laboratorio de Técnicas Experimentales



Fuente: Brenda Lizette Ruiz Herrera.

Los comentarios recibidos por parte de los alumnos coinciden con el de un alumno del Laboratorio de Técnicas Experimentales del semestre 2020-2: “El material de apoyo y la guía para hacer las prácticas fueron de mucha ayuda para poder realizarlas”.

Entre las desventajas o desaciertos detectados en esta primera etapa se encuentran la confusión en el uso de distintas herramientas, derivada de tener que transitar entre diferentes recursos tecnológicos, así como por la falta de capacitación en el manejo de dichos recursos, tanto por parte de los estudiantes como de los docentes.

Debido a ello, algunos estudiantes expresaron su desmotivación al no poder realizar las prácticas de manera presencial. Indicaron que sí lograron aprender los contenidos conceptuales, pero lamentaban no haber adquirido las habilidades manuales.

Al respecto, los alumnos expresaron lo siguiente: “[Los recursos utilizados] sirvieron su propósito, pero no creo que puedan sustituir las clases presenciales”, “se pueden explicar procedimientos y experimentos, pero no es igual a estar en el laboratorio practicando varias técnicas y manipulando reactivos y equipo ni de cerca”.

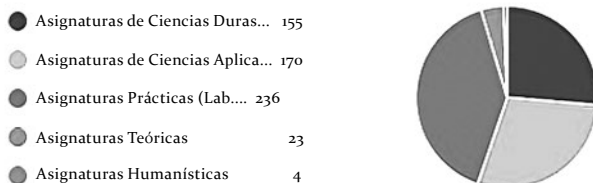
Lo anterior es congruente con lo observado institucionalmente. En la encuesta que se aplicó a los estudiantes para valorar la experiencia en la operación académica y tecnológica de la contingencia por covid-19 se observó que, en el proceso de adaptación de las actividades académicas a entornos virtuales las materias de contenidos prácticos fueron las más afectadas.

La Figura 5 muestra que 40% de las respuestas recibidas señalan que las asignaturas prácticas fueron las que generaron una mayor complicación en la transición a la modalidad virtual.

Este resultado puede atribuirse a la imposibilidad de usar los equipos, reactivos y servicios que ofrecen los laboratorios en las instalaciones.

Figura 5. Asignaturas con una transición compleja según encuesta

20. En tu opinión, ¿en qué tipo de asignaturas consideras que es más complicada la transición a modalidad virtual? Puedes elegir más de una respuesta.



Fuente: Encuesta a estudiantes de la Facultad de Ciencias Químicas, enero 2021.

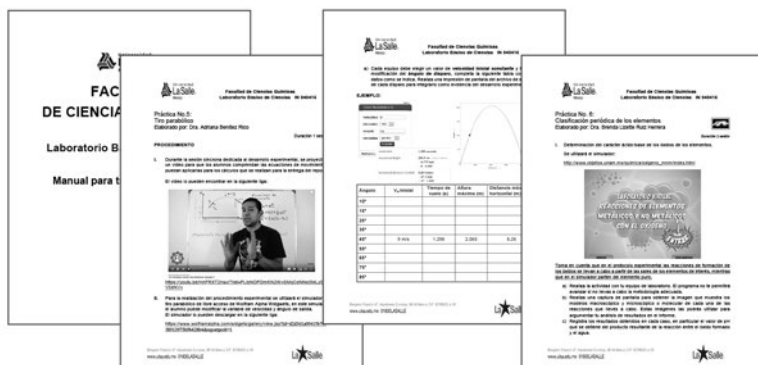
Etapas 2: primer semestre completo en modalidad a distancia

Esta etapa corresponde al primer semestre que se llevó por completo a distancia, comprendido entre agosto y diciembre del 2020, es decir, el semestre 2021-1. En ella se conjuntaron las estrategias institucionales con las implementadas por los docentes después del aprendizaje adquirido en la primera etapa de transición.

En la institución se aprovechó el periodo intersemestral de julio para la capacitación de docentes en el uso de Microsoft Teams y de la plataforma educativa Moodle.

En cuanto a los docentes de las asignaturas experimentales, en particular del Grupo Académico de Química General, el periodo intersemestral se aprovechó para realizar una búsqueda de contenido pedagógico de acceso libre afín a los contenidos de los laboratorios, como fue el uso de videos que mostraran el desarrollo de técnicas, el uso de simuladores y el desarrollo de experimentos en casa para demostrar fenómenos y principios. Lo anterior permitió desarrollar una primera propuesta de manual para trabajo a distancia. En la Figura 6 se muestra parte del contenido de esta primera propuesta.

Figura 6. Primera propuesta de manual para trabajo a distancia



Fuente: Manual de Brenda Lizette Ruiz Herrera.

Dentro de las ventajas de esta primera propuesta de manual de trabajo a distancia destaca que la concentración de herramientas y recursos en un documento de trabajo mejoró los canales de comunicación y la comprensión por parte de los alumnos respecto de las indicaciones para la realización del trabajo experimental. Como desventaja, siguió resaltando la falta de satisfacción total en los estudiantes, quienes reconocieron el esfuerzo de sus profesores, pero conservaron la opinión de que no era posible suplir el aprendizaje en el laboratorio.

La Facultad de Ciencias Químicas, entonces, consideró pertinente reforzar la metodología de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las materias de contenido práctico con el uso de recursos tecnológicos adicionales como los simuladores y los laboratorios virtuales, que permiten complementar la revisión de contenidos, simular situaciones reales en un entorno controlado y profundizar en el análisis del problema estudiado. Se buscó implementar lo anterior sin dejar de lado que hay actividades de aprendizaje que por fuerza deben desarrollarse presencialmente en el laboratorio porque implican el desarrollo de habilidades manuales y metodológicas.

Los procesos llevados a cabo institucionalmente en el periodo 2020-2021 para reforzar el abordaje de las materias prácticas fueron los siguientes:

- Elaboración de videos de capacitación para la operación de los equipos de laboratorio.

- Investigación y valoración de *software*, simuladores y plataformas que apoyaran el trabajo experimental.
- Incorporación del uso de simuladores o aplicaciones virtuales en los manuales de laboratorio para complementar el desarrollo de las prácticas experimentales.

Estas estrategias derivaron en la generación de recursos propios de la universidad, como videos sobre el uso de los equipos. También se adquirió la licencia de un laboratorio virtual con módulos afines a los contenidos temáticos de las asignaturas experimentales de los programas académicos de la Facultad.

Etapas 3: segundo semestre completo en modalidad a distancia

Comprende el periodo de enero a junio del 2021, es decir, el semestre 2021-2. Como consecuencia de las estrategias implementadas en el ámbito institucional, se contó con las licencias individuales del laboratorio virtual Beyond Labz. Esto permitió concentrar el trabajo experimental a distancia en un solo recurso en lugar de emplear varias herramientas digitales como en las etapas anteriores.

La pertinencia de la adquisición de dicho recurso se consultó con los docentes de las asignaturas experimentales, quienes probaron el laboratorio virtual de manera individual y con sus alumnos. Inclusive, al final del semestre 2021-1, los docentes pidieron a los alumnos desarrollar videos en los que se grabaran mientras llevaban a cabo los protocolos experimentales contenidos en los manuales oficiales de prácticas en el laboratorio virtual. Esta actividad permitió, por una parte, validar la viabilidad del uso del simulador Beyond Labz como recurso para los laboratorios, y, por otra, motivar a los alumnos en el uso de una herramienta más afín al trabajo experimental, que les permitiera realizar los experimentos y obtener resultados por ellos mismos.

Con base en este recurso, el Grupo Académico de Química General aprovechó el periodo intersemestral para diseñar un manual a distancia para la asignatura Laboratorio de Técnicas Experimentales, al que nos referiremos como segunda propuesta de manual a distancia. En la Figura 7 se muestra un extracto del manual generado.

Figura 7. Segunda propuesta de manual de trabajo a distancia



Fuente: Manual de Adriana Benítez Rico.

Entre las ventajas que se observaron con la implementación de este manual a distancia destacan que, al contar con un solo recurso —en este caso el laboratorio virtual—, el alumno tuvo acceso a muchas herramientas a través de una sola interfaz con la que interactuó de manera regular. Así pudo adquirir habilidad en su manejo y hacer más eficiente su tiempo de respuesta. Esto favoreció, a su vez, la conclusión en menor tiempo de los protocolos experimentales; de esta manera, profesores y alumnos destinaron más tiempo a la discusión y el análisis de resultados, por lo que el aprendizaje logrado fue mayor.

Entre las desventajas, el uso del laboratorio virtual derivó en una menor interacción con los estudiantes. Al realizar el alumno los procedimientos experimentales de manera independiente, el profesor no puede apreciar la manipulación realizada por el alumno y corregir a tiempo los errores experimentales que pudiera cometer.

Por otro lado, aunque el recurso permite alcanzar los aprendizajes conceptuales esperados, limita la adquisición de habilidades procedimentales, entre ellas, una buena técnica y destreza en la manipulación del instrumental de laboratorio. Institucionalmente, el costo elevado que representa la adquisición de este tipo de recursos podría considerarse una desventaja. Es necesaria, por esta razón, una buena evaluación para decidir sobre la pertinencia de continuar utilizando el laboratorio virtual como apoyo en las asignaturas experimentales una vez que se retomen las actividades presenciales.

Recursos didácticos y herramientas tecnológicas implementadas

Uso de videos como estrategia didáctica

El uso de videos genera un fuerte impacto audiovisual: “La presencia de los medios audiovisuales en la enseñanza universitaria es una realidad impuesta por la práctica y por una cultura dominante, basada en la presencia continua de la imagen que nos impone modos de actuación y, en muchas ocasiones, de expresión” (Bravo, 1998).

Debido a que las generaciones actuales han crecido en un ambiente dinámico de transmisión de información, se eligió como parte de las estrategias didácticas el uso de material audiovisual de consulta libre o abierta en una primera etapa. En una segunda, se consideró la generación de material propio de la universidad donde los profesores describieran los equipos de la facultad.

Se incorporó la revisión de videos en los manuales a distancia. Lo anterior se hizo con la finalidad de apoyar la comprensión del desarrollo de metodologías novedosas para los estudiantes, quienes no habían podido tener contacto con ellas debido a la imposibilidad de llevar a cabo actividades presenciales.

Los videos didácticos se caracterizan por la capacidad de generar aprendizaje significativo al aprovechar el uso de diferentes lenguajes en la emisión de mensajes al estudiante. Otro aspecto importante es que el contenido se selecciona con anticipación para ser relevante y puede utilizarse para generar competencias en diferentes niveles taxonómicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Morales y Guzmán, 2014).

En academia, se decidió que los videos didácticos se seleccionarían de plataformas de libre acceso para que pudiesen ser consultados en el momento en que el estudiante lo requiriera. La duración no excedería los cinco minutos y se buscaría que el mensaje fuera muy claro y acotado al objetivo de la sesión. El recurso se utilizaba en forma previa al trabajo con el simulador o del experimento casero para reforzar los contenidos procedimentales. El análisis de estos videos se incluía en la realización del informe final de la práctica, como se muestra en la Figura 8.

Figura 8. Análisis de videos

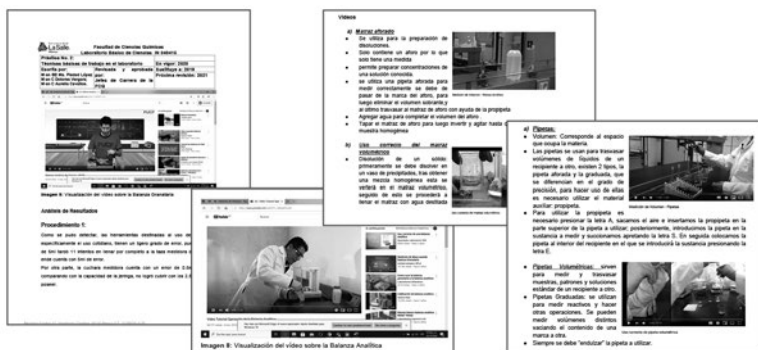


Imagen 8. Visualización del video sobre la Limpieza de un sistema de filtración de agua

Fuente: elaborado por Brenda Lizette Ruiz Herrera a partir de informes de los alumnos, semestre agosto-diciembre de 2020.

Los alumnos declararon que, de manera general, los videos los ayudaron a disipar sus dudas sobre el trabajo experimental: “Te dejan una visión más clara sobre qué hay que hacer y ejecutar”. “Me ayudaron a saber cómo se podrían realizar los experimentos en forma manual y tener las debidas precauciones con cada una de estas”.

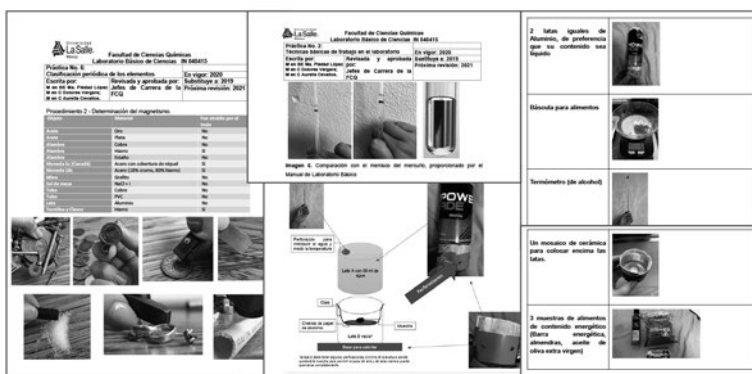
En general, el uso de videos didácticos fue muy bien aceptado e integrado como parte de la dinámica de los cursos de laboratorio. En opinión de los docentes, estos recursos ayudaron a alcanzar el objetivo de aprendizaje de conocimiento de los equipos de laboratorio. En la Figura 8 también se muestran algunos extractos de los informes de laboratorio elaborados por los alumnos, de los que se observa la discusión desarrollada a partir de los recursos proporcionados por los docentes.

Experimentos caseros

Otra estrategia didáctica utilizada fueron los experimentos científicos caseros. La interrogante de la academia fue cómo diseñar una propuesta que permitiera a todo alumno presente en la clase sincrónica realizarlo y, de esta forma, conseguir que los estudiantes se mantuvieran motivados a lo largo de todo el semestre. Los experimentos propuestos fueron breves, sencillos de realizar, seguros, utilizaban materiales al alcance de todos y, por tanto, no se requirió la adquisición de equipo especializado.

El objetivo fue lograr que los alumnos desarrollaran experiencias vivenciales autónomas, que dieran resultados a simple vista y pusieran en práctica los conocimientos y conceptos adquiridos en su investigación previa. A grandes rasgos, durante el seguimiento de los experimentos, los alumnos demostraron avances en el desarrollo de sus habilidades procedimentales y de seguimiento del método científico. En la Figura 9, pueden verse las evidencias generadas por los estudiantes sobre el desarrollo de experimentos caseros.

Figura 9. Evidencias sobre experimentos caseros



Fuente: elaborada por Adriana Benítez Rico a partir de informes de los alumnos, semestre agosto-diciembre de 2020.

En cuanto a la opinión de los estudiantes, hubo algunos comentarios acerca de que preferían esta estrategia sobre las demás, ya que les permitía una mejor comprensión de los temas y facilitaba la movilidad dentro de sus hogares: “Me ayudó más que los simuladores porque con los experimentos, a pesar de que eran básicos, podíamos observar cómo realmente pasaba lo que veíamos del tema”. “Realizar experimentos en casa era mejor que en el simulador. Fue muy interesante a pesar de las limitaciones de instrumentales, el análisis era más complicado porque tampoco nos encontramos en un entorno para hacer pruebas experimentales, pero considero que sí entendí mejor los conceptos teóricos”.

Algo que no se esperaba en el momento de proponer esta dinámica, pero que puede considerarse una ventaja adicional, fue que el estudiante consideró los experimentos como una forma

de salir de la rutina y realizar algo lúdico al mismo tiempo que útil para su aprendizaje: “Ayudó a rectificar lo que previamente investigábamos y de alguna forma nos despejaba de estar todo el día sentados frente a la computadora”. “Ayudaba en el acercamiento a técnicas reales y también el alejarnos un rato de la pantalla. Ayudaba mucho a dejar fluir la práctica”.

Se externó también que la realización de experimentos llevaba al estudiante a enfrentarse a una experiencia real. “En mi caso, se me complicaba debido a que no siempre se tiene la posibilidad de conseguir todos los materiales o no me salían”. “Hubo ocasiones en las que los experimentos no tuvieron éxito. Aunque sí se pudieron realizar análisis, no se pudieron observar experimentalmente los conceptos teóricos en su totalidad”.

Uso de simuladores y laboratorios virtuales

El recurso pedagógico conocido como *laboratorio virtual* se construye a partir de la representación de modelos para diferentes fenómenos que pueden simularse en una computadora. Inclusive se visualizan si la programación utiliza *applets*, que incluyen imágenes, animaciones de los laboratorios y de los procedimientos reales. Sin embargo, la ejecución de un experimento es más simple en contraste con la experiencia presencial, debido a que las fuentes de error, ocasionadas por la manipulación del estudiante para la adquisición de aprendizajes, son reducidas.

Se ha reportado que la experimentación basada en simuladores es comparable a la interacción real si los laboratorios virtuales utilizan modelos matemáticos realistas y se complementa con visualizadores gráficos de la evolución del sistema en el tiempo (Calvo et al., 2008).

Los laboratorios virtuales ofrecen muchas ventajas y han cobrado renovado interés a partir de la pandemia por covid-19. Entre los beneficios de su utilización se encuentran los siguientes: con ellos se elimina la manipulación de sustancias químicas que pueden causar riesgos en la salud; no hay generación de residuos; el costo de operación es menor, ya que no se requieren materiales ni infraestructura; permiten profundizar en el análisis de resultados; generan mayor intercambio de ideas entre los estudiantes; le ofrecen al estudiante la posibilidad de repetir la experiencia las veces que considere necesario; permiten que el estudiante realice sus prácticas y genere competencias en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC);

ofrecen la posibilidad de construir el propio aprendizaje y la generación del pensamiento crítico (Infante, 2014).

De la encuesta de opinión realizada a los estudiantes, con respecto al uso de simuladores y su utilidad en la construcción de los conceptos relacionados con las prácticas, la mayoría manifestó que fue una excelente herramienta. A continuación, se presentan algunos comentarios: “Me ayudó a comprender mejor los conceptos, ya que, conforme hacíamos los procedimientos, nos explicaban lo que se significaba cada uno ellos”. “En gran medida porque te mostraba gráficas que ayudaron en el análisis y muchas veces eran muy rápidos los procedimientos”. “Si bien no hay nada como observar los procesos en clase presencial, verlos mediante un simulador, junto con otros datos como temperatura o colores, ayuda en gran medida a la comprensión del tema, así como al aprendizaje en el uso de materiales de laboratorio”.

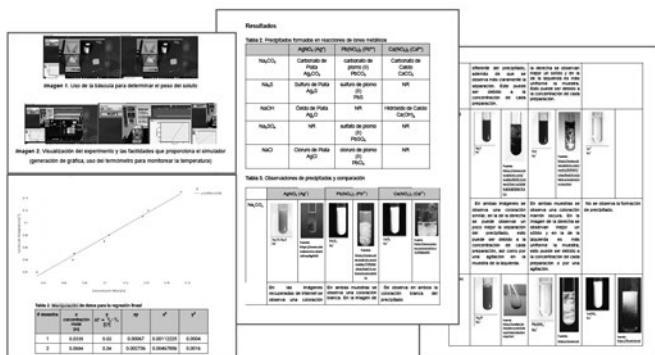
Los estudiantes también detectaron algunos inconvenientes relacionados con su propia experiencia, ya que percibieron falta de instrucciones claras del desarrollador del laboratorio virtual, o bien reconocieron que este tipo de apoyo pedagógico elimina la posibilidad de enfrentarse a los errores que sugiere el trabajo presencial, como lo muestran los siguientes comentarios: “Hubo ocasiones en que su manejo no fue sencillo y hay especificaciones que no siempre están mencionadas en el simulador. Por ejemplo, las concentraciones de algunas sustancias, etc.”. “Sí sirvió para realizar los procedimientos, pero al hacer el análisis de resultados, estos simplemente salen bien, cuando en una práctica presencial, tendría que justificarse por qué no se obtuvo lo esperado. De esta manera se revisan estos conceptos y se entiende, ya que uno razona”.

Un factor importante a tomar en cuenta son los errores propios de la herramienta tecnológica empleada. Según comentaron los alumnos: “Otro factor fue la programación del simulador. Como es una simplificación, ignora muchas cosas, así que solo se requiere tomar los datos bien”. “Varias veces ocurría que el simulador no reportaba resultados a partir de cierta magnitud y esa parte entorpecía nuestro análisis de resultados, pues debíamos centrarnos en el porqué de la diferencia entre el simulador y lo teórico”.

A pesar de estas dificultades, es posible concluir, como academia, que el uso de un laboratorio virtual fue una buena he-

ramienta para la construcción de los aprendizajes esperados en este tipo de asignaturas. La Figura 10 muestra la evidencia de la discusión de resultados en el informe final de práctica obtenidos a partir de procesos de simulación.

Figura 10. Informe de práctica basada en procesos de simulación



Fuente: elaborado por Brenda Lizette Ruiz Herrera a partir de informes de los alumnos, semestre enero-junio de 2021.

Aportaciones de este trabajo

La contingencia por covid-19 nos enfrentó a situaciones que nos obligaron a realizar un fuerte cambio de paradigmas. En el ámbito educativo, implicó el reto de migrar de una educación tradicional en el aula —y en el caso particular de la Facultad de Ciencias Químicas, de una enseñanza práctica en los laboratorios— a un modelo de educación a distancia, para el que tuvimos que diseñar nuevas estrategias didácticas mientras aprendíamos a manejar diversos recursos tecnológicos.

En el ámbito institucional, la contingencia demostró la resiliencia de la comunidad lasallista y puso de manifiesto la enorme capacidad de adaptabilidad y perseverancia de alumnos, docentes y personal administrativo. Entre ellos, los docentes han sido pieza clave para sobrevivir a la pandemia como institución educativa; fueron ellos quienes tuvieron que reinventarse para lograr una propuesta de enseñanza-aprendizaje efectiva con el fin de que el alumno no solo se sintiera satisfecho, sino que aceptara estas nuevas formas de aprender.

En particular, en las materias de ciencias exactas, los docentes tuvieron que hacer uso de nuevos recursos digitales, como vi-

deos y simuladores, que les permitieran tener apoyos visuales y procedimentales favorecedores de la enseñanza práctica, y que además ayudaran a una mejor comprensión de los contenidos temáticos. A partir de ello, se buscaba lograr un mayor aprendizaje por parte de los alumnos.

La pandemia nos permitió reconocer qué recursos didácticos son de utilidad para implementarse según las necesidades de cada asignatura. No todos los recursos tecnológicos disponibles son de utilidad. Compartir la experiencia de los docentes ayuda a que todos se involucren en el uso del recurso y, por tanto, valoren su utilidad.

Este documento busca hacer énfasis en que el trabajo colegiado es la clave para generar material educativo de calidad. En el caso de las materias experimentales formativas del Área de Química, el trabajo colaborativo realizado por el Grupo Académico de Química General permitió alcanzar consensos sobre la metodología de trabajo y la estrategia didáctica con el fin de alcanzar los objetivos de aprendizaje considerados en las asignaturas de la línea experimental de los programas académicos.

Perspectivas pospandemia: desafíos en la nueva modalidad mixta

Los cambios generados en el contexto educativo derivados de la pandemia han permitido desarrollar diferentes estrategias y alternativas para lograr los propósitos formativos de los programas académicos. Sin duda, también han representado cambios acertados para diversos procesos. Por ello, al término de la contingencia sanitaria, será prácticamente imposible volver al modelo de trabajo anterior, ya que los aprendizajes generados deben capitalizarse e integrarse con las actividades mixtas para generar un fortalecimiento en el modelo educativo de nuestra institución.

Las herramientas tecnológicas y las aplicaciones virtuales deberán incorporarse en forma permanente en los programas de estudio, considerando su impacto en el fortalecimiento del desarrollo de habilidades prácticas como parte de la metodología experimental que debe llevarse a cabo presencialmente.

Referencias

- Bravo, J., (1998). Los medios didácticos en la enseñanza universitaria. Recuperado de <http://www.ice.upm.es/wps/jlbr/Documentacion/Libros/tecnorec.pdf>
- Calvo, I., Zulueta, E., Gangoiti, U., López, J. (2008). Laboratorios remotos y virtuales en enseñanzas técnicas y científicas. *Ikastorratza e-Revista de Didáctica*, 3, 1-21. Recuperado de http://www.ehu.es/ikastorratza/3_alea/laboratorios.pdf
- Diario Oficial de la Federación (DOF) (2020, 31 de marzo). Acuerdo por el que se establecen acciones extraordinarias para atender la emergencia sanitaria generada por el virus sars-CoV2. *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5592067&fecha=21/04/2020
- García Aretio, L. (2020). Bosque semántico: ¿educación/enseñanza/aprendizaje a distancia, virtual, en línea, digital, eLearning...? *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 09-28. doi:10.5944/ried.23.1.25495
- Galfrascoli, A. (2020). La enseñanza de las ciencias naturales en el marco de una educación a distancia sin elección. La propuesta de los cuadernillos, "Seguimos educando". *SIGNOS EAD*, 1-22. <https://p3.usal.edu.ar/index.php/ead/article/download/5078/6718>
- Infante J. C. (2014). Propuesta pedagógica para el uso de laboratorios virtuales como actividad complementaria en las asignaturas teórico-prácticas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(62), 917-937.
- Morales, L. A., Guzmán, T. (2014). El video como recurso didáctico para reforzar el conocimiento. *Memorias del Encuentro Internacional de Educación a Distancia*. DOI: 10.13140/RG.2.1.3144.7521
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2020). Enfermedad por coronavirus (covid-19). Recuperado de <https://www.who.int/es>
- Simonson, M., Zvacek, S. y Smaldino, S. (2019). *Teaching and learning at a distance: foundations of distance education*. Charlotte, Estados Unidos: Information Age Publishing.

Desde la trinchera tecnológica: acompañamiento socioemocional en los procesos pedagógicos

Karen Andrea Díaz Carrillo *

Me sitúo en marzo del 2020. Había un ambiente de tensión en el aire en la Universidad La Salle. Mis alumnos me preguntaban con insistencia qué iba a pasar con las clases. Para entonces, el Tecnológico de Monterrey ya había comunicado que en todos sus campus del país migrarían a clases virtuales, que serían impartidas a través de su plataforma institucional. Ellos ya tenían un poco de experiencia, cuando menos en el campus de la Ciudad de México, pues en 2017, después del temblor y debido a los daños sufridos en su plantel, retomaron clases de manera virtual. Nosotros éramos neófitos en la educación a distancia. Muchos, entre quienes me incluyo, no conocíamos de tecnología educativa. Por eso me parece importante la escritura de este ensayo.

A un año de empezado el confinamiento, busco plantear con el presente trabajo la importancia de la tecnología y las aplicaciones educativas, no solo para el apoyo del proceso enseñanza-aprendizaje, sino también para el acompañamiento de las habilidades socioemocionales que se desarrollan en el aula. Deseo también resaltar las habilidades digitales que debemos desarrollar los docentes en un contexto como el actual. Si bien las tecnologías no son nuevas, sí lo son para muchos que estábamos alejados de esta realidad.

Nuevas habilidades docentes como consigna de la pandemia

La pandemia de covid-19, que inició en China el 17 de noviembre de 2019, llegó a México el 28 de febrero de 2020. Sin embargo, dejó a las escuelas, a partir del 16 de marzo del 2020, con la consig-

* Licenciada en Psicología, por la Universidad La Salle; maestra en Teoría Psicoanalítica por Dimensión Psicoanalítica. Docente de Universidad La Salle, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. karendiaz@lasallistas.org.mx

na de mudarse a una modalidad totalmente virtual. Si bien esta modalidad tiene muchos años siendo usada en diferentes instituciones y programas educativos, para la mayoría de las instituciones era completamente nueva.

Si para los docentes fue complicada esta mudanza, no podemos dudar que para los alumnos resultó todavía mucho más complicada: en muchos casos, la experiencia de la educación virtual era totalmente novedosa; algunos alumnos no cuentan con las herramientas tecnológicas en casa para solventarla ni con las habilidades digitales para ella. Lo dificultó aún más la suposición por parte de los y las docentes de que, al ser nativos tecnológicos, saben usar y consideran la tecnología para la educación.

“El aprendizaje en línea o *e-learning* llegó como una alternativa a los sistemas de educación tradicional que se han caracterizado históricamente por tener inequidades basadas en género, raza, ubicación geográfica, ingreso y cultura” (Olsece, 2020). Esta modalidad educativa presenta muchas ventajas. Algunas de ellas son la posición activa del estudiante con respecto del aprendizaje propio, el desarrollo de la responsabilidad y la disciplina para lograr metas propias, la posibilidad de llevar un ritmo propio de estudio. Con una conexión a internet cualquiera puede seguir estudiando, de este modo desafía las barreras del tiempo y la distancia.

La escuela es la institución definida por la cultura como la encargada de transmitir los conocimientos necesarios para que un sujeto, sin importar su raza, color, edad o sexo pueda funcionar adecuadamente en la misma cultura.

El sistema educativo en su conjunto es una instancia de mediación social cultural que cumple con tres funciones principales según Gómez (1998). La primera es la socializadora, donde se lleva a cabo el intercambio entre grupos de individuos, que dejan su individualidad para convivir grupalmente, en un nivel de comunidad, “la escuela como institución social en la que se encuentran grupos de individuos que viven en entornos sociales más amplios ejerce poderosos influjos de socialización” (Gómez, 1998, p. 255). En este sentido, la escuela es la encargada de transmitir la cultura, cumpliendo con una función mediadora de los procesos socioemocionales.

La segunda es la función instructiva, que tiene como tarea el aprendizaje de contenidos establecidos previamente y donde se

pone en juego el proceso de enseñanza-aprendizaje, de manera sistemática e intencional. Esta función pone al estudiante a comprender lo que el docente trata de transmitir, a veces desde una actitud pasiva o receptora.

La tercera función es la búsqueda de la verdad, que en nuestros días debe ser cuidada por el docente ante la cantidad de información falaz que se encuentra en la red. Esta función “tiene como intención sustantiva ofrecer a las futuras generaciones la posibilidad de cuestionar la validez antropológica de aquellos influjos sociales, de elaborar alternativas y tomar decisiones” (Gómez, 1998, p. 257).

En la escuela a distancia, pareciera que la función socializadora es casi nula. Al estar los estudiantes en su casa, con sus dispositivos, se crea la ilusión de que no hay posibilidad de conectar o reconocerse, como se permitía en la escuela presencial. Por esta razón, los docentes se ven en la necesidad de adquirir habilidades o competencias de mediación o socialización en ambientes virtuales a través de herramientas y aplicaciones digitales que permitan a los estudiantes intercambiar sus puntos de vista, sus vivencias personales en los diferentes contextos donde se desarrollan, conocer los valores predominantes en sus grupos familiares, compartir los conocimientos adquiridos para poder crear, de manera colectiva, una nueva perspectiva o experiencia de aprendizaje.

Otra particularidad de la educación a distancia es que el docente queda de pronto sin la posibilidad de controlar aquello que acontece en el aula con respecto a la función instructiva. Por ello, los alumnos están invitados a desarrollar no solo conocimientos en relación con la actividad de enseñanza-aprendizaje, además de habilidades socioemocionales como la motivación al estudio, la colaboración y el trabajo en equipo, la autogestión del tiempo y el aprendizaje, el pensamiento crítico, la integración de la retroalimentación y la crítica constructiva de sí mismo, del docente y de sus pares, que requieren otro tipo de acompañamiento que privilegie los aspectos socioemocionales.

La Organización Mundial de la Salud propuso en 1993 un grupo esencial de habilidades socioemocionales o habilidades para la vida que son relevantes para las personas en cualquier contexto sociocultural y que permiten mejores formas de vinculación personal y social, tales son: 1. conocimiento de sí mismo y

empatía; 2. comunicación efectiva y desarrollo de relaciones interpersonales; 3. toma de decisiones y solución de problemas; 4. pensamiento crítico y pensamiento creativo; 5. manejo de sentimientos y emociones, manejo de tensiones o estrés.

Según Chao, el rol del profesor en la educación virtual cambia al de un mediador y un creador del ambiente del aula que requiere competencias específicas:

El docente tiene la responsabilidad de acompañar al estudiante en el proceso de construcción de su aprendizaje a través de una retroalimentación permanente. Requiere de nuevos retos y de contar con competencias propias de la asesoría en línea, entre las que se encuentran las de tipo didáctico-pedagógicas y las tecnológicas (Chao, 2014 p. 1).

Por tanto, una de las competencias por desarrollar es la de generar cercanía a la distancia con el estudiante y brindarle acompañamiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje sin descuidar sus habilidades socioemocionales. Con este fin, pueden emplearse herramientas digitales como el gestor del aprendizaje o *learning management system* (LMS), algunas aplicaciones pedagógicas de interacción en tiempo real, aplicaciones de ludificación o gamificación del aprendizaje, por mencionar algunas.

Además, nos dice Chao (2014) que, el docente debe contar con la posibilidad de crear contenidos afines a lo que el alumno necesita. Deberá ser el tutor y el autor de contenidos que motiven y orienten el aprendizaje de los alumnos y que lo acompañen en su proceso de motivación intrínseca por el conocimiento y el aprendizaje. Esto habrá de sumarse a su dominio de la materia y de la aplicación de técnicas didácticas y pedagógicas a la virtualidad.

El rol del docente en la modalidad en línea requiere de nuevas competencias para facilitar el proceso de aprendizaje, tales como: responsabilidad y compromiso para favorecer el aprendizaje a distancia, motivar e incentivar la participación y centrar el aprendizaje en el estudiante, manejo de equipo de cómputo, navegar en internet, entre otras (Chao, 2014, p. 3).

Mediante el uso de todas estas competencias y herramientas, podrán lograrse los objetivos primordiales de la educación: la socialización, la instrucción y la búsqueda de la verdad.

La pérdida del lugar docente

Uno de los mayores problemas notados en el inicio del confinamiento escolar fue la sensación de miedo de mudarnos a un ambiente que poco conocíamos como docentes. Quizá algunos de nosotros teníamos la experiencia de haber tomado cursos a distancia, pero en posición de estudiantes o no con un programa completo. La idea de adoptar el rol de docente, sin embargo, implica otras responsabilidades, como la creación del ambiente virtual, el diseño instruccional de los contenidos, la gestión de las herramientas digitales y el mantenimiento de la cercanía emocional con los estudiantes, especialmente en un año en que las pérdidas, los afectos y las situaciones emocionales estuvieron a la orden del día para todos.

Dice Freire que “existe una relación entre el miedo y la dificultad, entre el miedo y lo difícil, el sujeto le tiene miedo a lo difícil o a la dificultad” (2002, p. 59). En marzo de 2020 me parece que lo que temíamos los docentes era haber salido de aulas que teníamos completamente dominadas en la presencialidad, con planeaciones curadas por años, para entrar a un nuevo dispositivo en la virtualidad sin tal vez muchos conocimientos o habilidades desarrolladas. Freire también dice que no nos invita a negar el miedo, sino que la cuestión es “no permitir que nos paralice, ni que nos persuada de desistir, ni de enfrentar la situación desafiante” (Freire, 2002, p. 60).

Los docentes, según el autor, tuvimos que evaluar con cuál de las siguientes capacidades contábamos:

- Capacidad de respuesta justa al desafío, es decir, tener algunas competencias digitales desarrolladas y algunos recursos.
- Capacidad de respuesta menor; en otras palabras, ningún acercamiento a la tecnología en competencias o recursos.
- Capacidad de respuesta mayor, con competencias digitales y socioemocionales: conocimiento de herramientas digitales, capacidad de hacer diseño instruccional, planeaciones que incluyan el desarrollo de habilidades socioemocionales en el estudiante y en el docente, el trabajo colaborativo y el intercambio de conocimientos en la virtualidad, y asegurar que los y las estudiantes cuentan con las herramientas y dispositivos digitales para la tarea.

El lugar del docente cambió. De ser, en la mayoría de los casos, dadores de información, pasamos a ser creadores de contenido audiovisual, retroalimentadores en tiempo real, sin dejar

de lado los conocimientos teórico-técnicos de las materias que impartimos. Tuvimos que ponernos a la altura justa que implicaba el desafío mediante capacitaciones para el desarrollo de las cinco habilidades digitales: 1. información y alfabetización informacional; 2. comunicación y colaboración de manera virtual; 3. creación de contenidos digitales; 4. seguridad digital; 5. resolución de problemas en la virtualidad; además de habilidades socioemocionales que he mencionado en párrafos anteriores.

Entonces la importancia de perder ese lugar tradicional del docente nos impulsó a recordar que la finalidad de la educación, como dice Freire (1997) es no repetir contenidos mecánicamente, sino permitir al estudiante expandir la experiencia vivida. En entornos virtuales, es necesario adaptar la didáctica y la pedagogía para una mayor autonomía del estudiante y generar una sensación de cercanía que traspase la pantalla.

Los nuevos lugares como estudiante

Y así como podemos pensar en un cambio radical en el papel del docente y de las habilidades que tuvo que desarrollar durante el confinamiento por covid-19 en México, también debemos pensar en la posición del estudiante. Como buen dispositivo, la educación formal genera relaciones duales entre docente y estudiante, y así como el docente se movió a un lugar innovador, es importante que el estudiante siga sus pasos.

Una de las primeras competencias digitales que adquirimos como docentes fue la alfabetización informacional, la cual implica aprender a gestionar información, aprender a trabajar en medios virtuales, crear un espacio virtual de aprendizaje personal, con herramientas que sean pertinentes y útiles para el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde estemos familiarizados con su uso y que este aprendizaje del espacio virtual pueda ser transmitido al estudiante para promover la autonomía y el desarrollo de su potencial de aprendizaje.

No debemos olvidar que, ya en la presencialidad, la relación entre estudiante y docente es compleja. “Las relaciones entre educadores y educandos son complejas, fundamentalmente difíciles, son relaciones sobre las que debemos pensar constantemente. Y bueno sería, además, que intentásemos crear el hábito de evaluarlas o de evaluarnos en ellas también como educadores” (Freire, 2002, p. 104). En momentos de virtualidad, estas

revisiones al vínculo que se está generando deberían ser constantes para establecer una mayor cercanía.

En la virtualidad le pedimos al alumno que, de la nada, adquiriera habilidades que tal vez en un aula tradicional damos por hecho, como autonomía, independencia y trabajo crítico. La virtualidad pide un cambio paradójico para hacer del estudiante un ser activo que se motive constantemente, esto, sin embargo, debe ser completamente mediado a su vez por el docente, de manera activa, donde ya no da la información y los contenidos completos de las materias o donde supervisa permanentemente al estudiante en sus actividades diarias. El docente se vuelve un facilitador, un acompañante para el desarrollo de este estudiante activo y responsable de su proceso de aprendizaje, así como de sus habilidades socioemocionales.

Desde la trinchera, ¿cómo ser cercano a la distancia?

No se trata de que la tecnología tome el lugar de los contenidos por transmitir, o que vaya a hacer nuestra tarea completa de acercamiento con el estudiante.

La palabra *tecnología* viene del griego τέχνη (*tekné*) que significa ‘arte’, ‘técnica’ u ‘oficio’; y de la palabra λόγος (*logos*), que significa ‘estudio’, ‘discurso’ o ‘tratado’. Entonces *tecnología* es el arte, la técnica o la manera de hacer las cosas, de construir objetos o artefactos que satisfagan las necesidades de personas y comunidades mediante la aplicación de conocimientos ordenados.

La tecnología educativa, por tanto, ayuda a que la cercanía pueda verdaderamente vivirse, y no solamente quede en las palabras el que en este modelo hay que ser cercanos sin serlo “El testimonio de decir y el de hacer, la práctica será realmente buena si no es solo dicha, sino vivida” (Freire, 2002, p. 98). Dicho de otra manera, la cercanía solo será buena si puede ser vivida y no solo enunciada. Si la tecnología está llamada a ser intermediaria, que implique los vínculos socioemocionales entre docente y estudiante, así como entre pares de estudiantes.

Para ejemplificar el uso de la tecnología educativa hablaré de mi experiencia sobre lo vivido en este año de trabajo en pandemia. Lo relacionaré con las cinco habilidades digitales a la par de las habilidades socioemocionales que he venido profesionalizando y la forma en que las apliqué con los estudiantes de la carrera de Psicología, inscritos en cuarto, séptimo y octavo semestres, particularmente en materias teórico-prácticas y en prácticas integrativas.

Expresión de emociones y alfabetización informacional

Una de las mayores preocupaciones de los alumnos de materias teórico-prácticas y de prácticas integrativas era si iban a perder parte del conocimiento esperado por no estar en una modalidad presencial. Cada semestre cursado durante el confinamiento empieza con esa pregunta. La respuesta que les he dado es que probablemente sí, pero que también nos enriqueceremos con algunas ventajas que la virtualidad ofrece, como aprender a vincularnos por medio de la tecnología, ser autogestivos, generar motivación intrínseca y habilidades digitales.

Cada semestre he empezado con una actividad que nos permita presentarnos y comunicar las expectativas de la materia: miedos, problemáticas personales o tecnológicas. Para ello, he empleado dos aplicaciones que permiten la interacción en tiempo real y la expresión libre: Mentimeter y Padlet. Con ellas, les he pedido que plasmen alguna información que me permita conocerlos y a ellos comenzar a mostrar su personalidad, expectativas, intereses y situaciones particulares (Figuras 1 y 2). Las ventajas de estas aplicaciones son que permiten revisar visualmente la información presentada por los alumnos y que esta puede ser consultada varias veces por el docente.

Figura 1. Expectativas del estudiante sobre la materia



Nube de palabras en Mentimeter. Las palabras *experiencia*, *aprender*, *aprendizaje* y *desarrollo profesional* se mencionaron como las mayores expectativas de los estudiantes sobre la materia.

Figura 2. Presentación de los miembros de la clase



Presentación de los estudiantes en un muro colaborativo de Padlet. En él cuentan situaciones personales, como su edad, sus gustos e intereses.

De entrada, estas actividades en el aula virtual generan en el estudiante una suerte de expectativa sobre lo que pasará en las siguientes sesiones de la materia. También nos permite, desde un inicio, conocer a nuestros estudiantes de manera que no solo sean imagen y podamos situarlos y reconocerlos con rostro y gustos, a través de una mirada que traspase la pantalla.

El uso de las aplicaciones digitales permite desplegar emociones, expectativas, situaciones personales. Por supuesto, también debemos explicar cómo se usan, las formas seguras de entrar en la web y plantear códigos de respeto en el uso de estas tecnologías para el correcto acontecer de la clase.

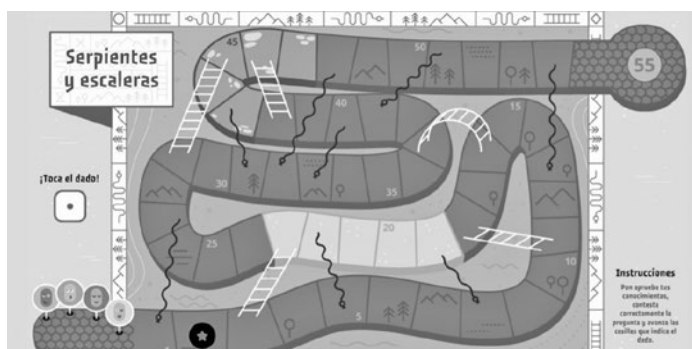
Comunicación asertiva, colaboración y creación de contenidos digitales

La educación virtual exige del docente la creación de actividades diferentes debido a los problemas de conexión que puedan tener los alumnos. Tales actividades permitirían revisar el contenido de la clase antes o después de la sesión (Becerril, Sosa, Delgadillo y Torres, 2015). Con la creación de estas actividades se privilegia la dinámica de clase invertida, en la que los alumnos revisan los contenidos creados o curados especialmente por el docente. Implica también la evaluación de contenidos de manera más asertiva, que permita conocer inmediatamente las dificultades enfrentadas por el alumno. Además, debe seguir permitiendo la colaboración de los alumnos aun en la distancia.

El uso de aplicaciones como Genially permite la ludificación o gamificación del aprendizaje, así como la creación de módulos temáticos donde el alumno es gestor de su propio ritmo de

aprendizaje (Figura 3). Es estos módulos, los recursos audiovisuales se vuelven muy importantes. Además, permiten una interacción menos sistemática, favorecen el juego, la risa, el chiste y las situaciones integradoras que se dan de manera natural en el aula presencial. Este tipo de situaciones permiten que se sostenga el lazo social construido entre dos, ya sean personas o lugares.

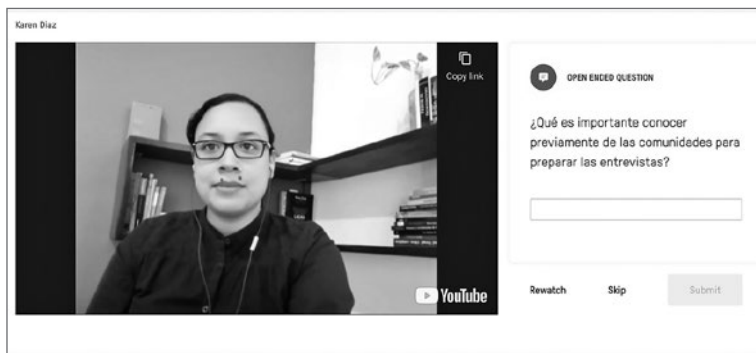
Figura 3. Integración de contenidos



Integración grupal por medio de ludificación con Genially. La aplicación permite, además, evaluar los contenidos en tiempo real.

Debemos entender que tampoco se trata de llenar de actividades al estudiante, sino de plantear actividades y emplear recursos que faciliten nuestra labor. Edpuzzle es una aplicación que permite evaluar el conocimiento adquirido, mientras el estudiante consume contenido, que pudo haber sido hecho por un tercero —aquí es necesario revisar previamente y validar su pertinencia— o creado por nosotros especialmente para la clase (Figura 4). En esta aplicación, el estudiante puede ir interactuando con nosotros, en tiempo real y en tiempo diferido, de manera que la manipulación de la información puede ser más democrática y no requiere la total presencia del docente. También permite la colaboración entre estudiantes mediante actividades de reflexión y debate de los contenidos.

Figura 4. Actividad de aula invertida



Revisión de videos con contenido creado por el docente en Edpuzzle, donde además se tiene interacción en tiempo real entre estudiantes y docente.

De esta manera podemos impulsar y acompañar habilidades como motivación intrínseca e interés por el saber. Asimismo, podemos detectar el trabajo continuo de los estudiantes. El uso de estas aplicaciones permite que ellos gestionen sus procesos de aprendizaje.

Dentro de estas actividades es importante la lectura de sus respuestas, así como la disposición de foros donde puedan interactuar, opinar y compartir sus aprendizajes con sus pares. En estos espacios pueden solucionar las diferencias, pero también encontrar similitudes, colaborar y conservar la construcción social que se hace cotidianamente en un aula presencial.

Resolución de problemas, retroalimentación en aula virtual, desarrollo de pensamiento crítico

Como en otros ambientes, la virtualidad no escapa a los problemas que puedan presentarse en los ámbitos social o técnico. Por ello, es importante el desarrollo de estrategias de retroalimentación, tanto para el estudiante como para el docente, que permita generar mejores prácticas y relaciones entre ellos, orientadas a la mejora en la adquisición de los conocimientos, así como a la implementación de tales conocimientos en situaciones reales (Figura 5). Asimismo, deben favorecer la transmisión del conocimiento por parte del docente en las actividades planeadas y en la explicación de este.

Es importante mantener una continua comunicación. Parte de ella deberá ser objetiva y estructurada para hacer adecuaciones según los resultados obtenidos. También habrá de fomentar la autocritica en el estudiante, posibilitar la autoevaluación y la coevaluación entre pares mediante el uso de rúbricas, de listas de cotejo y de escalas de evaluación. Con este mismo fin son de ayuda las aplicaciones de gestión de información ofrecidas por Office o Google, como formularios, o de gestores de aprendizaje como Moodle.

Figura 5. Retroalimentación al alumno

Comentarios (0)

Calificación

Calificación: 5.0
5.0

Se entregarán los reportes con el formato establecido en archivo pdf .

1.Formato del reporte	El reporte no tiene el formato pedido ni la información necesaria. 0 puntos	El reporte está en desorden, pero tiene la información necesaria. 2 puntos	El reporte sigue el formato establecido y tiene información necesaria. 3 puntos	no tiene nada de información
4.Contenido del reporte.	La información está mal redactada, no permite entender la problemática, no explica causas de la misma. 0 puntos	La información está incompleta, no permite entender del todo la causa del problema. 2 puntos	La información está completa, apartir de la historia personal, familiar y escolar podemos entender la problemática. 3 puntos	no tienes nada redactado, ni de la vida personal, ni de la vida
3.Conclusiones del reporte	El reporte no contiene nada de la entrevista y no concluye de manera oportuna. No hay diagnóstico, pronóstico y orientación al problema planteado.	El reporte está en desorden y concluye de no manera no muy adecuada. El diagnóstico, pronóstico y orientación no son del todo apropiados al problem a planteado	El reporte refleja el contenido de la entrevista y concluye de manera oportuna con un diagnóstico, pronóstico y orientación al problema planteado adecuado. .	aunque le propones seguir el tratamiento, no menciona

Rúbrica de evaluación del trabajo del estudiante en Moodle que permite dar una valoración cuantitativa al desempeño del trabajo y retroalimentar de manera cualitativa.

La retroalimentación con el estudiante se vuelve vital no solo para la evaluación de los aprendizajes, sino para la comprensión y construcción de situaciones socioemocionales vividas en el aula virtual. Esa retroalimentación también debe ser para el docente por parte de sus estudiantes, de manera clara, objetiva y, si se puede, continua y sistemática (Figura 6).

Figura 6. Retroalimentación al docente

The image shows a screenshot of a Microsoft Forms survey. The title is "Evaluación de la materia Semestre 21-2 - Inicial". At the top right, there are buttons for "Vista previa" and "Tema". The survey is titled "Preguntas" and "Respuestas 42". The question is: "8. De acuerdo a tu experiencia evalúa los siguientes aspectos:". Below the question is a table with five rows of statements and five columns of response options: "totalmente de acuerdo", "algo de acuerdo", "de acuerdo", "poco de acuerdo", and "nada de acuerdo". Each cell contains a radio button.

	totalmente de acuerdo	algo de acuerdo	de acuerdo	poco de acuerdo	nada de acuerdo
La clase fue aburrida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las actividades fueron pertinentes para tu aprendizaje.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las lecturas sirven para una mejor comprensión de los temas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tu motivación fue buena para el desempeño en la clase.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sentiste cercanía de parte mía durante el	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Mediante un formulario de Microsoft Forms en Microsoft Teams se da retroalimentación al docente para mejorar las prácticas de enseñanza-aprendizaje.

Conclusiones

A más de un año del inicio del confinamiento por la pandemia en México, de la mudanza de las aulas presenciales a las virtuales y ante la promesa de un aula híbrida, debemos pensar que no sabemos del todo cómo será la construcción de la nueva cotidianidad educativa. A pesar de que la tecnología educativa nos permitió atrincherarnos y hacernos un espacio para seguir trabajando en la educación, nos las veremos con una nueva forma de hacer comunidad educativa. Durante este tiempo hemos usado la tecnología como una trinchera que nos permitió sobrellevar y encauzar el aprendizaje a la distancia con nuestros estudiantes y continuar con nuestros programas formativos y educativos.

Retomando a Freire (1997), como docentes debemos mantener un ánimo de esperanza que nos permita innovar, mejorar procesos, incorporar nuevas técnicas y competencias a nuestra ya de por sí extensa lista de habilidades requeridas para el arte de la docencia.

Además de seguir profesionalizando las competencias adquiridas para el proceso enseñanza-aprendizaje, tanto en estudiantes como en docentes, será importante que no demos un paso atrás en todo lo aprendido hasta ahora, y que nos permita seguir mejorando las prácticas docentes, donde el alumno sea el mayor beneficiario de estas nuevas implementaciones.

Debemos recordar que la tecnología y sus procesos son solo herramientas que mejoran la práctica docente, pero en ningún momento la sustituyen. Puede ser que, en un inicio, la tarea de incorporar la tecnología educativa a nuestra práctica docente parezca compleja. También podría parecer tardada o laboriosa, pero, aunque así fuera, los resultados en la cercanía que puede generarse con los estudiantes hacen que la esperanza en nuestra labor diaria permanezca.

Tras estos meses de confinamiento, puedo decir que tanto estudiantes como docentes estamos un poco agotados, pero cuando menos en lo que refiere a los cursos que he impartido, la implementación de todas estas innovaciones tecnológicas nos permitió lograr mayor cercanía, mejor comprensión de los contenidos y un mayor aprovechamiento del tiempo de la clase.

Puedo concluir que, así como los estudiantes deben generar muchas competencias a lo largo de su preparación como profesionales, nosotros como docentes debemos seguir innovando para dar mejores herramientas a esos estudiantes que saldrán a un mundo hipertecnológico. En el camino, no hay que olvidar las habilidades socioemocionales que podemos también impulsar desde las “nuevas” tecnologías educativas.

Este año nos ha servido para reconocer la importancia de la tecnología. Aunque representa dificultades y puntos oscuros, si nos capacitamos para emplearla, puede ser de mucho provecho, tanto en el aula presencial como en la virtual y en la híbrida. Sin duda, deberemos preservar su uso en el regreso a las modalidades que ya conocemos.

Referencias

- Becerril, C., Sosa, G., Delgadillo, M. y Torres, S. (2015). Competencias básicas de un docente virtual. *Revista de Sistemas y Gestión Educativa*, 2(4), 882-887. Recuperado de https://www.ecorfan.org/bolivia/researchjournals/Sistemas_y_Gestion_Educativa/vol2num4/18.pdf
- Chao, M. (2014). El rol del profesor en la educación virtual. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. Recuperado de <https://docplayer.es/19398838-El-rol-del-profesor-en-la-educacion-virtual.html>
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la esperanza*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Gómez, A. I. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Olsece, D. (2020). El panorama del aprendizaje en línea en México. *Forbes México*. Recuperado de <https://www.forbes.com.mx/el-panorama-del-aprendizaje-en-liena-en-mexico/>

La enseñanza de la ingeniería civil durante la emergencia sanitaria

Ernesto Ramírez Cornejo *
Carlos Alfonso Herrera Anda **

Con la aparición del covid-19 y la contingencia mundial que desencadenó, las tendencias de trabajo y estudio a distancia se potenciaron de manera inmediata. Consecuentemente, en la llamada *nueva normalidad*, el sentido de las instituciones académicas, sus currículos formales, contenidos disciplinarios, prácticas docentes y procesos de gestión deberán replantearse. Las escuelas de ingeniería, tal como las conocemos, deberán cambiar y, en cierto sentido, evolucionar para asumir nuevos retos en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) en la educación.

La educación no tradicional

Hasta hace no mucho tiempo, la ingeniería civil en la Educación Superior se impartía regularmente en modalidad escolarizada. Se trataba de un modelo educativo tradicional en el que el profesor es el centro del aprendizaje, decide los tiempos para abordar cada tema, los porcentajes de evaluación, las actividades por desarrollar frente al grupo, así como las tareas y otras actividades idóneas. Las carreras de ingeniería pueden, además, incluir acciones complementarias para lograr un aprendizaje por competencias, en específico, el desarrollo de prácticas de laboratorio o de campo. Conforme fue creciendo la necesidad de ampliar la matrícula y de adecuarse a las necesidades de cierta población de aspirantes, las instituciones en general diversificaron su oferta, ampliando el número de programas educativos imparti-

* Ingeniero civil, por la UNAM, con estudios de licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica, por la Universidad Pedagógica Nacional. Especialista en Estudio de las Ciudades, por El Colegio de la Frontera Norte, y maestro en Urbanismo, por la UNAM. Jefe de la Carrera de Ingeniería Civil en la Universidad La Salle Ciudad de México. ernesto.ramirez@lasalle.mx

** Ingeniero civil, por la Universidad La Salle. Maestro en Administración, por el ITESM, con estudios de maestría en Ingeniería, por la UNAM. Director de la Facultad de Ingeniería de la Universidad La Salle Ciudad de México. carlos.herrera@lasalle.mx

dos en modalidades “flexibles” que facilitan al alumno no acudir a un plantel escolar.

La educación virtual consiste en el uso de la computadora y el desarrollo de programas de formación que tienen como objetivo la enseñanza y el aprendizaje con una asistencia o ayuda por la misma vía. El Acuerdo 18/11/18 (antes Acuerdo 17/11/17) por el que se emiten los Lineamientos por los que se conceptualizan y definen los niveles, modalidades y opciones educativas del tipo superior para las escuelas particulares nombra a las modalidades diferentes a la escolar como *mixtas* o *no escolarizadas*. Se solicita para su implementación una serie de requisitos académicos, administrativos, pedagógicos y de infraestructura que permita que los egresados de estas modalidades culminen con las mismas competencias que aquellos que cursaron sus estudios totalmente en el plantel. En las universidades públicas autónomas, cada institución determina su modelo educativo, así como la denominación más adecuada para la educación “flexible”. Así surgen otras denominaciones como *abierta*, *semiescolarizada*, *virtual*, *a distancia*, *en línea*, *e-learning*, etcétera, que se suman a las que promocionan las universidades privadas con fines de mercadotecnia: *online*, *ejecutiva*, *intensiva*, entre muchas otras.

Esta multiplicidad de denominaciones genera un conflicto en el sistema educativo nacional para homologar y regular el uso de los términos referentes a la educación distinta a la escolarizada. Representa todo un reto, especialmente durante la contingencia ocasionada por la pandemia, ya que complica la definición de lo que está ocurriendo en las universidades. ¿Estamos impartiendo educación a distancia?, ¿estamos dando clases virtuales?, ¿trabajamos en una modalidad mixta o qué estamos haciendo? Durante este periodo de crisis ha surgido el término *enseñanza remota de emergencia* (ERT, por sus siglas en inglés), que intenta definir y reconocer las características con las que se atendió a la población universitaria, para lo cual se aleja de la comparación con la educación a distancia, aunque coincida con ella en el uso intenso de TIC.

De acuerdo con Barrón (2020), las TIC, por sí solas, no tienen una finalidad pedagógica y su uso no siempre conduce a procesos pedagógicos innovadores. No se trata solo de sumar tecnología a los procesos educativos. Impartir educación no escolarizada, cualquiera que sea su denominación, requiere todo un esquema de operación y organización administrativa, logística y pe-

dagógica. El docente se coloca en otra posición, sigue siendo el experto en el tema, pero ahora desde la figura de proveedor de conocimientos y contenidos que un diseñador instruccional deberá transformar en recursos pedagógicos adecuados para los estudiantes. Este proceso no es sencillo ni rápido, demanda la intervención de diseñadores gráficos y programadores para incorporar todos los recursos a una plataforma educativa amigable.

En la educación distinta a la escolarizada, la persona que se encarga de un grupo de alumnos no es el típico maestro, inclusive adquiere otras denominaciones, como *tutor*, *mediador* o *facilitador*. Los contenidos diseñados previamente ya están precargados en la plataforma institucional. El tutor se encarga de resolver dudas, promover la interacción en foros y *wikis*, y de retroalimentar actividades también prediseñadas en sintonía con los recursos de cada sesión. En el aula tradicional, un profesor puede ajustar la clase según su habilidad, tanto con su experiencia docente como profesional; mientras tanto, en la modalidad no escolarizada, un grupo interdisciplinario define una ruta exacta de contenidos, tiempos, actividades, lecturas, tareas y acompañamiento pedagógico y técnico para atender la diversidad de la población.

Ingeniería civil ¿a distancia?

De los programas registrados en el país para impartir la carrera de Ingeniería Civil, curiosamente ninguno está registrado en modalidad no escolarizada o similar. Este dato se constituye como relevante, ya que lleva implícita la poca compatibilidad que identifican las instituciones de Educación Superior entre la carrera y su impartición fuera de las aulas. Esto puede deberse, en gran medida, al uso de talleres y laboratorios (ciencias básicas, materiales de construcción, estructuras, geotecnia, topografía o hidráulica), así como a los beneficios en el aprendizaje al conocer y utilizar el instrumental, las herramientas, los materiales y el equipo.

Algunas instituciones que imparten Ingeniería Civil consideran que la pandemia no los tomó por sorpresa, pues ya contaban con avances en educación a distancia. Esta cuestión es parcialmente cierta, ya que si bien muchas universidades disponían ya de una plataforma tecnológica, la mayoría la utilizaba como un repositorio de información para el profesor. No se visualizaba como el medio para promover que los alumnos autogestiona-

ran su conocimiento, competencia esencial esperada de los estudiantes en esta modalidad.

Los alumnos de Ingeniería Civil son parte de una generación para la cual es muy sencillo aprender a usar software especializado como AutoCAD y Revit. También son muy hábiles en el uso de dispositivos electrónicos, de redes sociales, en descargar software y utilizar internet. Pero esas destrezas no necesariamente son las que se requieren para la educación no escolarizada, donde el alumno ha de analizar la información disponible, validarla, navegar en bibliotecas y repositorios digitales y usar buscadores académicos especializados para utilizar datos realmente útiles y fidedignos.

La enseñanza de la ingeniería civil en la emergencia sanitaria

Esta emergencia puso de manifiesto lo complicado que es para las universidades contar con docentes que, además de ser expertos en la materia por impartir, tener experiencia profesional y contar con disponibilidad de horario, tengan conocimientos tecnológicos en el mismo nivel de los alumnos. Para una cantidad importante de docentes, transitar de la enseñanza presencial a la virtual fue involuntario y obligado. Muchos no contaban con conocimiento ni habilidades para manejar plataformas y herramientas tecnológicas. Inclusive catedráticos con larga trayectoria docente tuvieron que modificar sus métodos y recursos didácticos para enfrentar el nuevo proceso (Ruiz, 2020).

Los docentes, al mismo tiempo de aprender en el aislamiento el uso de herramientas para la educación virtual, debieron adaptarse a las nuevas situaciones de la educación en línea. Se partió del hecho de que la efectividad de la enseñanza en el salón de clases se apoya en la interacción entre el profesor y el alumno, mientras que, con la educación en línea, se despersonaliza esta interacción. Aunque se mantenga el contacto por medio de las cámaras de video, las clases en línea no pueden suplir la experiencia cara a cara que se tiene en el salón de clases. Se pierde la convivencia; la disciplina, la motivación y el compromiso para atender clases en línea es mayor que la que implica asistir a las clases presenciales y hay quienes perciben este proceso como una experiencia solitaria. Para los docentes acostumbrados a impartir clase presencial resultó también muy difícil seguir en una pantalla los hilos de pensamiento que se generan entre los

alumnos en el aula. Tampoco puede atenderse a las señales no verbales que dan los estudiantes, puesto que muchos de ellos ni siquiera encienden sus cámaras con el argumento de tener problemas técnicos. También se enfrentaron al aumento de evidencias solicitadas para que los alumnos demostraran sus avances en el curso y en los aprendizajes adquiridos.

Se habla de que muchos profesores no tuvieron “capacidad de respuesta” ante la emergencia. Hay que considerar, no obstante, que la mayoría de ellos tuvo que enfrentarse también a resolver problemas propios en sus obras o despachos de diseño. No tuvieron tiempo siquiera de recibir una capacitación sobre el manejo básico de herramientas y no requerían estar capacitados necesariamente para una modalidad en la que no estaban contratados. Las instituciones, sin embargo, sí tuvieron que capacitarlos para mejorar sus habilidades en el uso de la tecnología como apoyo al aprendizaje, promover un uso distinto de las plataformas y brindarles apoyos en diseño instruccional para migrar su material didáctico, o bien para construir nuevas herramientas de aprendizaje.

Se reconoce ampliamente el esfuerzo de los docentes: para no perder horas de clase, para aprender a utilizar la tecnología disponible, para hacer diseño instruccional empírico, para utilizar sus propios recursos —por ejemplo, equipo de cómputo, en ocasiones el utilizado por varios miembros de la familia, e internet, que demandó un incremento en el ancho de banda dado que era utilizado simultáneamente por otros miembros de la familia para sus actividades académicas y profesionales— y ampliar el horario de atención a estudiantes. Sin embargo, esta buena voluntad está plagada de omisiones como consecuencia de una urgencia mundial.

Para los estudiantes, el proceso no fue más sencillo. La escuela es un espacio totalmente distinto al doméstico. Tiene, o cuando menos intenta tener, condiciones físicas idóneas para el aprendizaje. Se asumió por todos que el espacio doméstico podría adaptarse, que había un espacio cómodo e individual con un equipo de cómputo adecuado que era inclusive suficiente para varios usuarios en el mismo hogar. Se dio por hecho que la velocidad del internet era óptima y, lo más importante, que el alumno tendría los valores éticos necesarios para no plagiar, suplantarse o compartir la información durante las evaluaciones.

La experiencia puso en evidencia un prejuicio sobre la educación no tradicional: la falta de compromiso de los estudiantes con el autoestudio. Muchos, a pesar de ser estudiantes de tiempo completo, se limitan a atender las indicaciones de los docentes, a hacer tareas cuando se les indica y a estudiar antes de las evaluaciones. A esto se suma el que, ante el uso permanente de la computadora conectada a internet, los alumnos impacientes y sobreestimulados pueden estar atendiendo la clase y al mismo tiempo navegando en otras páginas de internet, redes sociales o mensajería instantánea. En este punto también es de reconocerse el compromiso de la mayoría de los estudiantes para cerrar satisfactoriamente el ciclo escolar a pesar de las condiciones adversas propias y familiares.

La brecha digital

Un paradigma tecnológico que indudablemente ha cambiado el rumbo de la humanidad es la era de la informática y las telecomunicaciones. En esta última, las TIC han sido el elemento central, y tanto su uso como su apropiación en mayor o menor escala por personas, grupos sociales o países han propiciado el fenómeno conocido como *brecha digital*. Con él se alude a la separación existente entre los grupos que emplean las TIC como una parte de su vida diaria y aquellas que no tienen acceso a las TIC o que, aunque las tengan, no saben cómo utilizarlas.

El acceso a las TIC determina quiénes pueden acceder y aprender de la educación en línea y quiénes pueden enseñar usando estas plataformas. En el informe anual Medición de la sociedad de la información 2017 de la Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT, 2017), organismo especializado de las Naciones Unidas para las TIC, se muestra que, de 32 economías de Latinoamérica y el Caribe, México se ubica en la posición 16 del índice de desarrollo TIC. De acuerdo con Lloyd (2020), la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares 2018 reporta que solo 45% de los mexicanos cuenta con una computadora y 53% tiene acceso a internet en casa. En cuanto al acceso, el 73% de la población en áreas urbanas usa internet, contra el 40% en zonas rurales; solo el 4% de los residentes en estas últimas cuenta con internet en casa. De los estudiantes universitarios, el 18% no tiene acceso a TIC en su hogar; es decir, uno de cada cinco no puede seguir las clases en línea desde su casa. Antes de 2020, estas disparidades serían

algunas más dentro de las existentes en México, pero en tiempos de covid-19, la posibilidad de acceso a equipo de cómputo, al ancho de banda necesario y la conectividad ha tenido consecuencias particularmente nocivas y de largo alcance, sobre todo considerando su incidencia en el sistema educativo.

Es cierto, con la educación en línea, los alumnos tienen acceso a los contenidos las 24 horas del día sin limitación geográfica. Esta modalidad permite el acceso a muchas personas que no pueden asistir por algún motivo a un salón de clase para estudiar y aprender. Se desarrollan en ella capacidad de pensamiento crítico, destrezas de investigación y análisis de información, además de destrezas para resolver problemas prácticos. Pero para ello, para que sea eficaz y con cobertura, se requiere reducir la brecha digital y plataformas muy bien diseñadas para instaurar una nueva forma de enseñar y de aprender.

La enseñanza después del covid-19

Aunque todos los actores del proceso educativo han puesto de su parte durante la contingencia, es de reconocer que las escuelas de ingeniería no estaban preparadas. Esto ha generado errores, como el de repetir los métodos tradicionales de enseñanza, pero únicamente incorporando tecnología digital. Como se ha dicho, la brecha digital y la falta de capacitación oportuna se han agravado con la pandemia.

Incluir únicamente tecnología en las aulas no supondrá un cambio de paradigma ni mejorar procesos educativos. Hasta hoy son contadas las instituciones con capacidad para ofrecer un curso virtual que incluya profesores (generalmente con conocimientos técnicos) capaces de diseñar sesiones en línea funcionales, con capacitación tecnológica, así como a estudiantes con dispositivos y conectividad suficiente. Pasada la contingencia, es posible que las instituciones se vuelvan más propensas a adoptar medios digitales que agreguen valor al proceso de enseñanza.

La contingencia ha abierto las puertas a los estudiantes de ingeniería civil de descubrir su capacidad de aprender y a los profesores de enseñar con todo el conocimiento disponible en el universo de internet, como videos, experimentos, artículos y ejemplos de actualidad, por no hablar ya de la realidad virtual. Al ritmo en el que avanza la tecnología, los conocimientos duros que adquieran los estudiantes durante su formación serán obsoletos para el momento en el que egresen. Es, pues, evidente

que el papel del docente también tendrá que redefinirse, dejar de ser transmisor de conocimientos para convertirse en motivador, consejero académico o terapeuta y dedicarse cada vez más a desarrollar en los estudiantes habilidades blandas como la ética, la empatía, la resiliencia, la perseverancia, la creatividad o el trabajo en equipo, vinculándolas con temáticas disciplinares como construcción, estructuras, proyectos, por mencionar algunas.

Cada vez más universidades ofrecen programas en línea, con lo que se entra en franca competencia con la universidad tradicional. De acuerdo con Bettinger et al. (2020), la mejor forma de optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje es mediante un modelo híbrido, que informe, forme y transforme al educando al involucrar tanto medios tradicionales como medios digitales. Para que esto suceda, el mayor cambio tendrá que ser la flexibilidad y la adaptabilidad de los esquemas curriculares tradicionales y, para que sea eficiente, reducir la brecha tecnológica en el país.

Lecciones aprendidas

¿La enseñanza de la ingeniería civil va a la virtualidad? La educación es un proceso complejo y dinámico que se adapta a las circunstancias. Actualmente las personas tienen un amplio abanico de opciones para decidir qué y cómo estudiar. Claro ejemplo es la gran cantidad de tutoriales en redes sociales, para los que los jóvenes no necesitan matricularse ni pagar, aprenden a su ritmo y miden su propio conocimiento sin sentirse evaluados ni fiscalizados. Deberíamos reflexionar por qué hay canales de YouTube de profesores de matemáticas que tienen millones de vistas y son reconocidos por los propios usuarios. ¿Qué están haciendo esos profesores que pueden retomar las instituciones?

Incluir la educación en línea para la enseñanza de la ingeniería civil sin duda es necesario, pero insuficiente si de entrada no se cambian los paradigmas educativos, si no se hace un análisis profundo de los currículos, de los contenidos, de la enseñanza, del aprendizaje, de la evaluación, de la práctica docente, de la gestión académico-administrativa y si no se reduce la brecha digital.

Sin duda es un momento de disrupción y de transformación educativa. Estamos aún en la pandemia, por lo que es muy pronto para hablar de aprendizaje sobre algo de lo que seguimos aprendiendo. No obstante, hay que pensar en documentar y dar

continuidad a las actividades que resultaron exitosas. Aunque la flexibilidad de la modalidad no puede lograrse por temas normativos, sí pueden desarrollarse estrategias que incentiven el autoestudio de los estudiantes y para adquirir conciencia de que los recursos tecnológicos no solo son para el entretenimiento.

La gran lección es, indudablemente, que la Educación Superior nunca debe dejar de reinventarse.

Referencias

- Acuerdo 18/11/18 por el que se emiten los Lineamientos por los que se conceptualizan y definen los niveles, modalidades y opciones educativas del tipo superior (2018, 27 de noviembre). *Diario Oficial de la Federación*.
- Barrón, M. (2020). La educación en línea. Transiciones y interrupciones. En H. Casanova (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica* (pp. 66-74). Ciudad de México, México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM.
- Bettinger, E., Fairlie, R., Kapuza, A., Kardanov, E., Loyalka, P. y Zakharov (2020, 27 de mayo). Does edTech substitute for traditional learning? Experimental estimates of the educational production function. Recuperado de <https://siepr.stanford.edu/sites/default/files/publications/20-010.pdf>
- Lloyd, M. (2020). Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de covid-19. En H. Casanova (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica* (pp. 115-121). Ciudad de México, México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM.
- Ruiz, E. (2020). La práctica docente universitaria en ambientes de educación a distancia. Tensiones y experiencias de cambio. En H. Casanova (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica* (pp. 109-114). Ciudad de México, México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM.
- Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT) (2017). Measuring the Information. Society Report 2017. Volume 1. Recuperado de <https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Pages/publications/mis2017.aspx>

Educación o la curiosidad adaptativa

Juan Alberto Villagra Piña *

Recuerdo una mañana de verano del ya lejano 1986. Solamente algunos minutos antes de las 8:00 de la mañana del lunes primero de septiembre, desayunaba de manera apresurada, ansioso por emprender el camino que llevaba meses esperando.

Semanas antes, animado por la curiosidad de ver los anuncios espectaculares a lo largo de una avenida principal por la que transitábamos en el transporte colectivo, había pedido a mi madre que me dijera lo que aquellas fotografías enormes querían decir, sobre todo los extraños trazos que se repetían una y otra vez con graciosa armonía. En ellos, podía verse una muchacha bonita tomando un refresco de cola, refrescos de sabor adornados con una “corona”, una conocida cadena de tiendas de autoservicio que invitaba a ser visitada y en uno, aún más espectacular, había un peculiar personaje verde de bigotes retorcidos que vestía un sombrero gigante mientras era sostenido por un balón.

Con una sonrisa enorme, mi madre me explicó que se trataba de mensajes publicitarios y aquellos trazos no eran otra cosa que letras y que cuando fuera a la escuela me enseñarían a leer y por fin entendería lo que me querían decir.

Desde aquel momento, la necesidad, pero sobre todo la curiosidad por saber lo que decían y significaban, pero más aún por conocer lo que mi mamá trató de decirme con “leer” y “escuela” asaltaban mis días y mis noches. Bueno, en realidad solo el resto del día y esa noche.

Al siguiente día, firme y dispuesto, pregunté a mi madre qué era “leer” y qué era una “escuela”. La carcajada se produjo prácticamente de manera inmediata, tomó una bolsa, las llaves de la casa, me tomó de la mano y caminamos juntos hasta el mercado donde compramos algunas cosas. De vuelta a casa, mamá desvío

* Licenciado en Economía, maestro en Economía Urbana y doctor en Economía Urbana y Regional, por la UNAM. Profesor investigador en posgrado de la Facultad de Economía de la UNAM; profesor en la Universidad La Salle Ciudad de México y en la División de Posgrado de la Universidad Autónoma del Estado de México. alberto_villagra@comunidad.unam.mx; juan.villagra@lasallistas.org.mx; javillagrapoo1@profesor.uaemex.mx

un poco el camino habitual, nos detuvimos y, desde la acera de enfrente, me mostró una gran barda con dibujos de un pato, un par de ratones bailando y un perro amarillo que, unos días después, supe por un programa de televisión que se llamaba Pluto. Me dijo: “Esa es una escuela. Aquí vienen diario todos los niños que quieren aprender cosas”. Emocionado, pregunté: “¿Y yo puedo venir?”. Se inclinó hacia mí y, tomándome por ambas manos, respondió: “En unos meses podrás venir todos los días y aprender todo lo que quieras”.

La espera fue agotadora, pero mientras ocurría —tal vez abrumada por las preguntas que le hacía—, mamá me enseñó a dibujar las letras del alfabeto, incluidas la *ch* y la *ll*, los números y algunas operaciones aritméticas básicas.

La hora había llegado al fin. Eran ya las 8:45 de la mañana del primero de septiembre. Armado con un cuaderno y un lápiz dentro de una mochila azul con amarillo, tomamos camino por unas calles exageradamente largas y el tiempo se hizo lento.

Cuando al fin llegamos a una reja color blanco, varias mujeres con mandiles a cuadros de colores cargaban a los niños que llegaban y no querían desprenderse de los brazos de sus mamás. Las lágrimas de muchas mamás rodaban por sus mejillas.

Al llegar mi turno, una hermosa muchacha, alta, muy delgada, de cabello graciosamente ondulado y sonrisa encantadora me tomó por la mano y preguntó mi nombre. Respondí con otra pregunta más interesante para mí: “¿Aquí es donde se aprenden cosas?”. La sonrisa creció, señaló un lugar al fondo y, con dulce voz, me respondió: “Aquel es tu salón”. Arrebaté mi mano de la suya. Sin dar tiempo a más, y a pesar de que tampoco sabía lo que era un “salón”, corrí lo más rápido que pude para entrar en aquel cuarto grande con muchas sillas en su interior y en uno de los muros un gran rectángulo color verde con lo que parecía una mesa algo diferente de madera.

Varios de los pupitres se encontraban ya ocupados por algunos niños que lloraban y pedían a sus madres; algunos más estaban disponibles para elegir de entre ellos el mejor. Acababa de hacer elección de banca cuando aquella mujer alta, cabello ondulado y sonrisa alegre que me había recibido en la entrada nos dirigió algunas palabras que reconfortaron a quienes aún lloraban y emocionaron a quienes esperábamos sin preocupación: “Mi nombre es Amelia”.

Acababa de conocer a la primera maestra de mi vida en todos los sentidos. Porque un maestro es la persona que enseña una ciencia, arte u oficio (Real Academia Española, 2021). Su equivalente, *docente*, proviene del latín ‘enseñar’ o ‘mostrar conocimiento’ (Harper, 2021). Ella, justamente, abrió un nuevo mundo al compartir su conocimiento y fungió como guía e instructora para la importante adaptación que en ese momento debería lograr.

Porque la adquisición de aprendizajes es un proceso que se encuentra en constante adaptación: a las circunstancias históricas, a las políticas y a las familiares. A partir de ese momento debí adaptarme a mi recién conocido salón de clases, a mi maestra, al horario, pero también a un modelo educativo poco flexible que no daba oportunidad alguna a la curiosidad, por el contrario, estaba ceñido a planes y programas específicos que la limitaban y subordinaban la enseñanza y el aprendizaje fuera de él.

Los confines de la caja llamada *educación* hacían impensable la enseñanza fuera del salón de clases. La repetición sistemática y memorizada de conceptos y métodos para aprender era el común denominador de las escuelas en cualquier ciudad y escuela de México.

Sin embargo, la curiosidad también debió encontrar los recursos necesarios para transitar por esa caja, entrar en la manera de una pregunta correcta en el momento justo y salir de la oscuridad de esa caja en forma de nuevo conocimiento. Adaptarse.

Cada día, al final de clases en el jardín de niños, preguntaba a la maestra Amelia cosas tan simples como por qué los pájaros tienen pico y no boca o por qué el aire no puede verse. Ella no podía evitar responderme y mostrarme algo más allá de los bordes dictados por la educación clásica.

Afortunadamente, algunas cosas cambian. La época en la que hemos vivido aquellas personas que ahora contamos con más de 35 años a cuestas está llena de estos cambios y nuevos retos. Nos ha tocado conocer las máquinas de escribir, tan importantes para los estudiantes del siglo pasado, pero también el uso generalizado de las computadoras personales que han incrementado la productividad y el acceso a la información. Conocimos los tocacintas, los casetes y su evolución en discos compactos. Nos habituamos a teléfonos grandes y pesados con discos giratorios, pero también pudimos adaptarnos y aprender a utilizar los nuevos teléfonos móviles, por necesidad y curiosidad más que por educación. Los primeros intentos de conectividad en el mundo

nos introdujeron en la adopción de internet por medio de módems de acceso telefónico con velocidades que ahora nos harían reír, pero también aprendimos a utilizar el moderno Wi-Fi y el bluetooth. En algunas décadas cambiamos las obsoletas televisiones grandes y pesadas por nuevas pantallas ultradelgadas conectadas a toda la información accesible en el mundo con un solo botón y sin cables. Las viejas cámaras fotográficas cedieron su lugar a novedosos dispositivos pequeños o incluso integrados a teléfonos móviles.

Muchas empresas debieron adaptarse; aquellas que no lo consiguieron han desaparecido y son ya poco recordadas. Nosotros también hemos tenido que adaptarnos a estos cambios tan significativos, cuando menos por curiosidad. Las formas de hacer negocios se han adaptado y se han abierto nuevas ventanas de oportunidad, tal vez por curiosidad en un principio. Incluso la movilidad ha cambiado y exigido adaptación.

La educación no ha tenido la misma suerte. Hasta hace todavía poco tiempo, hacia finales de la década de 2010, un mal hábito convertido en costumbre dictaba que, en cualquier escuela de cualquier nivel, una clase debía realizarse forzosamente en un espacio físico destinado para ello, como un salón de clase. El profesor debía exponer el tema programado apoyado por un pizarrón (en muchas ocasiones utilizando aún gises).

Los estudiantes actuales preguntan y cuestionan sobre temas incluso fuera de clase y construyen su propio conocimiento a partir de la curiosidad que les despiertan estos aspectos; en muchas ocasiones, estos les presentan retos importantes en la vida profesional o cotidiana y los llevan a adaptar soluciones funcionales ya existentes a nuevos problemas de manera crítica.

Es justamente este razonamiento crítico el que, una vez comprendidos los temas y sus mecanismos de funcionamiento, permite identificar debilidades, oportunidades y crear nuevo conocimiento, que estará en condiciones de ser adaptado a situaciones complejas y dar paso a la *curiosidad adaptativa*.

La educación tampoco ha tenido éxito para adaptarse a la introducción de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) que surgieron con gran fuerza, reclamando un lugar preponderante en el sector. A pesar de que desde hace prácticamente una década surgió la educación a distancia y en línea, y de que se trató de socializar el conocimiento de manera gratuita a través de los denominados *cursos en línea masivos*

y *abiertos* (MOOC, por sus siglas en inglés) (Universidad de los Andes, 2016), lo cierto es que no han alcanzado los resultados ni el impacto que se esperaba a principios de la década de 2010.

Muchos estudiantes aún son reuentes a esta nueva forma de adquirir conocimiento. Prefieren el método presencial porque pueden interactuar con sus compañeros, estar en un salón de clases sin distracciones y son conducidos por un profesor al que pueden expresarle sus dudas de manera inmediata. Los nuevos métodos de aprendizaje en línea o a distancia tienen ventajas considerables como la administración del tiempo en horarios flexibles. En algunas ocasiones son más baratos, pero muestran también muchas desventajas como la eliminación de la interacción con otras personas, por tanto, no puede construirse crítica en conjunto de la misma manera y con la misma solidez y curiosidad; las más de las veces, esta queda olvidada. Las nuevas modalidades de enseñanza virtual, obligadas en gran parte por la pandemia, han situado a estudiantes y profesores en situaciones intermedias, en las que no todo es a distancia y la interacción fomenta la participación de estudiantes que, en otras circunstancias, no participarían; ahora expresan algunas inquietudes o curiosidades. Los salones de clase se han modificado para todos, incluidos los profesores.

Los profesores tampoco hemos sabido incorporar de la mejor manera las nuevas posibilidades que abre la incursión tecnológica en nuestras clases. Muchos de nosotros seguimos un modelo tradicional de enseñanza-aprendizaje, por tradición o por costumbre. Esto implica que el profesor devora la información sobre la asignatura a impartir, la mastica y la regurgita en el pizarrón de clase para que los estudiantes la copien íntegramente en su cuaderno en la mayoría de los casos sin cuestionar el porqué de las cosas o cómo se llegó a determinado resultado. No existe crítica sistemática, no se visualiza el entorno, no se le relaciona ni mucho menos se le permite al pensamiento creativo existir.

Los profesores debemos adaptarnos también y transformarnos en verdaderos docentes, motivadores de los estudiantes y exploradores de sus curiosidades más ocultas, lograr la comunicación efectiva con ellos, apartar sus miedos a equivocarse, a preguntar o a afrontar cualquier problema que se les presente. Hemos de hacerlo, más que como dadores de conocimiento, como facilitadores de este, como guías para saciar esa curiosidad

o como mediadores entre las fuentes del conocimiento y los demandantes de este.

Asimismo, debemos explotar toda nuestra creatividad para encontrar nuevas formas de transmitir y facilitar ese conocimiento para un mejor aprendizaje; evaluar, mucho más allá de un número, el razonamiento complejo y la forma en que tratan de resolver los problemas, porque esas construcciones constituyen un nuevo conocimiento autorregulado y motivado por la orientación y el acompañamiento del docente (Badillo et al., 2015).

A finales de 2019, en Wuhan, China, surgió con gran fuerza una nueva enfermedad viral que pocos días después recibiría el nombre de covid-19. La mala contención y el tardío reconocimiento de la enfermedad por los chinos permitió al virus viajar rápidamente al resto del mundo y el 11 de marzo de 2020, la Organización Mundial de Salud (OMS) declaró a la nueva enfermedad una pandemia (OMS, 2020).

En México, fue a partir del 23 de marzo de 2020 que se suspendieron las clases en las escuelas de todos los niveles (Acuerdo número 02/03/20..., 2020). Tal como había pasado en 2009 con la epidemia de influenza AH1N1, muchos pensamos que la situación se resolvería en un par de semanas o como máximo en un par de meses. Sin embargo, después de ese par de semanas, la gravedad de las cosas nos situó en una realidad totalmente distinta a partir de la cual la vida, como la conocíamos, daría un giro de 360 grados. La forma de trabajar cambió radicalmente, igual que la de viajar, la de comprar y, por supuesto, la manera de asistir a la escuela, que fue de las que más se modificó; la necesidad de adaptación fue imperativa.

Los estudiantes, muchos de ellos aversos hasta entonces a la educación a distancia, se vieron forzados a completar sus ciclos escolares de esta manera. Los profesores, acostumbrados a llenar el pizarrón de ideas y garabatos, debimos aprender también a utilizar nuevas tecnologías y herramientas virtuales para completar nuestra labor.

Pero, más allá del uso de internet y de un explorador para ello, que casi cualquiera conoce y puede utilizar hoy con relativa facilidad, se recurrió a plataformas educativas específicas, algunas como Moodle, ya integradas poco tiempo atrás, y a otras novedosas y hasta desconocidas por muchos de nosotros como Zoom, Webex, BlueJeans, Google Meet y, nuestro mejor amigo, Teams. Con este último tuvimos familiarizarnos apresura-

damente porque nunca habíamos tenido acercamiento con él ni siquiera por curiosidad. Los estudiantes no sabían cómo entrar a sus clases y nosotros no sabíamos cómo programarlas.

Se puso a prueba la sociedad de la tecnología y caímos en la cuenta de que en realidad lo que utilizamos de las tecnologías de la información (TIC) era mínimo. Debíamos actualizar nuestros conocimientos, capacitarnos, aunque no fue suficiente más que para los temas básicos. Otras funciones solamente pudieron ser adquiridas a través de la curiosidad adaptativa, del ensayo y el error, de la exploración de las plataformas y los programas informáticos, del intento de aplicarlos y adaptarlos a las necesidades de cada tema particular.

A un año de distancia, hemos mejorado significativamente el uso de estas tecnologías. Logramos atraer de buena manera la atención de nuestros estudiantes, sobre todo, hacia los temas del mapa curricular de cada signatura y la forma en que se relacionan con asuntos relevantes y actuales; hemos logrado despertar en ellos algo de curiosidad.

La tarea no ha sido fácil. Primero, desde un punto de vista particular, por el aprendizaje intensivo de nuevas TIC y la deficiente provisión de servicios de telefonía e internet. Segundo, desde el punto de vista general, la infraestructura relacionada con las TIC no es la mejor en México. De acuerdo con el Network Readiness Index (Dutta y Lanvin, 2020), para 2019 México ocupaba el lugar 75 de 140 en la adopción de este tipo de tecnologías, pues solo el 53% de los hogares tenía acceso a internet. Ello equivale solamente al 65% de la población. El mismo reporte indicó que los usuarios de internet en México cuentan con habilidades medias en el uso de estas tecnologías, es decir, abrir y editar documentos y navegar en internet. Por esta razón, ocupa el lugar 93 de la misma lista.

Complementar la clase a través de la plataforma Teams y Moodle, e incluir recursos interactivos y multimedia ha resultado importante para lograr que los estudiantes despierten esa curiosidad por saber qué hay y qué les dejará el maestro de tarea, para desarrollar o inclusive para jugar aprendiendo. Las posibilidades son amplias: desde trabajo en equipo en tiempo real hasta el empleo de videos cortos con información no solamente teórica sino práctica. También las encuestas o métodos de recopilación de información ayudan a un cumplimiento más apegado a las necesidades que implica este nuevo reto.

A los estudiantes les resulta poco práctico consultar diferentes plataformas educativas o páginas de internet en busca de información. Aunque en muchos de los casos es complicado no hacerlo, también los profesores debemos buscar opciones para mantenerlos concentrados y enfocados en las actividades por realizar.

El autor de esta experiencia ha tratado de incorporar diversos recursos educativos en la misma plataforma Moodle, incluso más allá de los que permite. Los cursos que he impartido desde el inicio de la pandemia se han caracterizado por integrar en la misma página la bibliografía de la materia dividida por temas para su localización más fácil, videos de temas aplicados, contenido interactivo o en el que los alumnos pueden descubrir contenido adicional. Los estudiantes pueden “pasar al pizarrón” de clase para expresar sus ideas o compartir sus hallazgos y análisis. Tienen la posibilidad de ver organizadas sus tareas y entregas, revisarlas en el momento que les convenga y realizar actividades lúdico-escolares para reforzar el conocimiento recientemente adquirido.

En la plataforma Teams, se incluye a los alumnos en la clase mediante encuestas de opinión sobre temas particulares de actualidad. Tienen la posibilidad de consultar páginas web directamente sin recurrir a ningún explorador y colaboran con frecuencia con sus compañeros de clase a través de actividades grupales en tiempo real, discutiendo y analizando situaciones complejas en ámbitos diversos. Adicionalmente, ambas plataformas, Teams y Moodle, ofrecen la posibilidad de enviar a los estudiantes notificaciones sobre las actividades que deben realizar y las tareas por entregar para evitar retrasos en las entregas u olvidos.

La clase síncrona, con la exposición de los temas curriculares, la resolución de dudas sobre tales temas y la discusión de temas “reales” —aplicaciones y explicaciones de lo que sucede en nuestro país y en el mundo, como la caída del precio del petróleo o el control de las tasas de interés por parte de los bancos centrales—, complementados con los recursos mencionados, a los que se suman tareas y ejercicios, han construido una nueva estrategia educativa.

Como resultado de su aplicación, el método ha logrado que los estudiantes mantengan el interés en lo revisado en clase, que cuestionen y critiquen las ideas de las teorías revisadas en clase e

inclusivo lo expuesto por el profesor. Han mantenido su habilidad de pensamiento crítico o complejo, lo que también ha proporcionado al profesor nuevas herramientas sobre sus necesidades y áreas de oportunidad para incorporar en cursos próximos.

Lo más gratificante para un profesor —por lo cual puede considerarse a sí mismo como buen profesor— es que los estudiantes pregunten fuera de clase por bibliografía, ejemplos o aplicaciones de los temas relacionados con la clase para profundizar sus conocimientos al respecto. Ello significará indudablemente la existencia de la curiosidad adaptativa.

Muchas personas me han cuestionado por qué soy maestro, por qué me dedico a esto si podría ganar mucho más dinero haciendo otra cosa, por qué lo hago si los estudiantes no lo agradecerán. Y es cierto, en muchas ocasiones a los estudiantes no les interesa, pueden criticar a los profesores o puede no gustarles la clase. Y sí, también podría tener un ingreso mucho más alto en otro empleo.

Sin embargo, la respuesta es muy sencilla y rápida: aspiro a ser docente, no solo profesor. Cualquiera puede ser profesor, exponer un tema a un grupo de estudiantes no implica demasiada dificultad, pero transmitir conocimiento es muy diferente y no cualquiera puede encontrar el éxito. Cuando mis exalumnos me encuentran en la calle o en los pasillos de la universidad y me dicen: “Maestro, ¡qué gusto verlo! Todo lo que vimos en su clase lo estoy practicando en el trabajo y me ayudó mucho”, o “qué bueno que lo veo, usted me motivó a estudiar una maestría en el extranjero porque su clase era interesante”, o “profesor, después de tanto tiempo, qué gusto verlo porque me ayudó mucho”, o “maestro, tengo curiosidad por el tema, ¿usted podría ayudarme?”. Cuando escucho todo ello, siento que me encuentro más cerca de conseguirlo y de ser como mi maestra Amelia.

Como dijo William Ward: “El maestro mediocre expone, el buen maestro explica, el maestro excelente demuestra, para ser un gran maestro hay que inspirar” (en Álvarez, 1996, p. 363). Y el que un solo estudiante se sienta inspirado será motivo suficiente para continuar y adaptarme a cualquier reto presente o por venir. Se siente excelente estar aquí.

Referencias

- Acuerdo número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública (2020, 16 de marzo). *Diario Oficial de la Federación*.
- Álvarez, R. (1996). *El método científico en las ciencias*. Madrid, España: Díaz de Santos.
- Badillo, S., Córdova, J., Fortoul, B., Gaytán, F., Contreras, E., Nava, L., Pompa, M., Rodríguez, R. (2015). *Capacidades y valores del modelo educativo*. Ciudad de México, México: De La Salle ediciones.
- Dutta, S., y Lanvin, B. (Eds.) (2020). The network readiness index. Recuperado de https://networkreadinessindex.org/wp-content/uploads/2020/11/NRI-2020-V8_28-11-2020.pdf
- Harper, D. (2021). Docent. En *Online Etymology Dictionary*. Recuperado de <https://www.etymonline.com/search?q=docente>
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2020, 19 de febrero). Covid-19: Cronología de la situación de la OMS. Recuperado de <https://www.who.int/es/news/item/27-04-2020-who-timeline---covid-19>
- Real Academia Española (2021). Maestro. En *Diccionario de la Real Academia Española*. Recuperado de <https://dle.rae.es/maestro?m=form>
- Universidad de los Andes (2016). ¿Qué es un MOOC? Recuperado de <https://moocs.uniandes.edu.co/que-es-un-mooc/>

MEDU Protection: un plan innovador para la industria médica en favor de la bioseguridad y la sustentabilidad

Carlos Gabriel Guerra Farfán *

Introducción

Desde el inicio de la pandemia por el SARS-CoV-2, mientras las personas se han confinado en casa por temor a ser infectadas, los médicos se han visto obligados a permanecer en los hospitales el mayor tiempo posible. Al atender a los pacientes enfermos de covid-19, ha aumentado su tiempo de exposición al virus y, con ello, el riesgo de ser infectados. Para estar seguros, los médicos han necesitado indumentaria que los proteja de cualquier situación de contagio. Sin embargo, esta es costosa, escasa y desechable.

La industria médica es la segunda que más desechos sólidos genera y, como consecuencia de la pandemia, estos desechos han aumentado en un 200% (Sánchez-Gutiérrez, 2021). En México, montones de ataúdes han sido abandonados y se han generado grandes cantidades de desechos hospitalarios y médicos. Las autoridades atribuyeron el problema a operadores poco éticos y a su mal manejo en la eliminación de residuos biológico-infecciosos (Eljarrat, 2020). Pero al final, esto se traduce en más basura circulando por las calles. Ante este panorama, ¿cuál es la verdadera pandemia a la que se enfrenta la humanidad, el virus o la contaminación que este dejará?

Organismos como la Organización de las Naciones Unidas (ONU) señalan que la pandemia dejará una huella ecológica profunda debido al aumento en el uso de plásticos y mascarillas. La ONU ha evaluado este tema a través de estudios de manejo de residuos durante la pandemia y la cifra estimada es estratosférica: México genera alrededor de 32 toneladas por día (OMS, 2020). Lo anterior, en virtud de que los pacientes generan desperdicios por cada cama atendida; es decir, se desechan alrededor de

* Licenciado en Actuaría, por la Universidad La Salle Ciudad de México. Analista de finanzas comerciales en BIC México. carlos.guerra@lasallistas.org.mx.

2.2 kg de residuos hospitalarios por paciente diariamente (Steve, 2020). Esta cantidad representa una mayor cantidad de basura que la generada por cada residente de la Ciudad de México diariamente. Se estima que esta cifra es de 1.37 kg por persona (Eljarrat, 2020).

Dadas las exigencias actuales y las problemáticas que aquejan a la humanidad es necesario voltear nuevamente la mirada a la sustentabilidad y al consumo responsable para tratar de dar solución al problema del manejo de residuos. La responsabilidad social y el espíritu de emprendimiento son piezas clave en la construcción de una solución al problema que enfrenta la humanidad.

Ante esta grave situación de desechos y con la responsabilidad social como contexto, el objetivo de este ensayo es presentar MEDU, el productor de indumentaria médica sustentable, que innova mientras protege al personal de salud, optimiza la disponibilidad y los costos con el compromiso de contribuir al desarrollo sostenible. Este emprendimiento de alto impacto nació como una solución sin precedentes y con claras intenciones de revolucionar el mercado de la bioseguridad.

La idea de MEDU surgió a finales del 2019, el terrible momento en el que la mutación de un virus antiguamente descubierto comenzó a infectar y a cobrar la vida de millones de personas en todo el mundo. Con el paso de los meses, la incertidumbre de no conocer los efectos de este virus en la salud de las personas, la crisis económica por las medidas de confinamiento y el miedo de resultar infectado o de perder a algún ser querido hicieron que el mundo sufriera uno de los periodos críticos más importantes de este siglo.

Era vital entonces reflexionar acerca de las batallas a las que los médicos, los grandes héroes de esta historia, se enfrentarían para proteger a la población de esta pandemia; reflexionar sobre su trabajo, a pesar de las condiciones, los malos manejos gubernamentales que pudieran existir (Casas y Hernández, 2020), los escasos recursos económicos o las instalaciones deficientes para el tratamiento de pacientes enfermos (Santillán-Doherty, 2020). ¿Era posible imaginar la gran problemática a la que la humanidad se enfrentaba? ¿Qué soluciones podían aportar los estudiantes?

Surgimiento

Ante esta problemática, nació MEDU. Cuenta con una serie de prendas reciclables, de fácil desinfección y que proporcionan

una alta barrera de protección. Asimismo, cuenta con las certificaciones pertinentes que los avalan no solo en México, sino en Estados Unidos y en la Unión Europea. Las prendas comercializadas pueden reutilizarse hasta cincuenta veces sin perder sus propiedades de protección, gracias a la tecnología con la que cuenta la tela.

Esta indumentaria médica consiste principalmente en tres productos: batas médicas, overoles y escafandras de protección (Figura 1). Todos estos productos están compuestos por 83% de algodón y 17% de poliuretano, que los hace eficientes ante filtraciones de virus y bacterias dañinos para la salud. Pueden lavarse como cualquier otra prenda que se utiliza diariamente y admiten cloro para desinfección adicional después de un periodo corto de exposición a virus y bacterias. Además, cuentan con los más altos estándares de calidad y tecnología del mercado de los equipos de protección en México y en el mundo.

Figura 1. Productos ofrecidos por MEDU Protection



Fuente: elaboración propia.

El proceso se especializa en llevar un monitoreo preciso del producto y su vida útil en tiempo real. Esto les permite a los usuarios tener la confianza del número de usos que llevan y, a la empresa, el control para la reutilización del traje y darle la oportunidad de tener una segunda vida. De esta manera, se genera una economía cíclica y una reducción considerable del impacto ambiental que genera actualmente la industria médica.

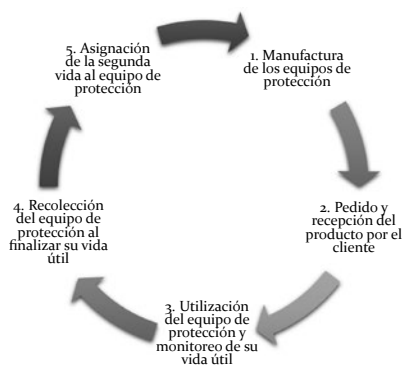
A continuación, se describe el proceso de producción de los productos que MEDU ofrece.

- Manufactura y confección del equipo de protección con los estándares de calidad y servicio más altos del mercado.
- Entrega del equipo al usuario en su domicilio o directamente en los hospitales o clínicas, dependiendo del tipo de cliente.

- Inicio del periodo de uso del equipo de protección y monitoreo de la vida útil a través de una aplicación.
- Conclusión de la vida útil del traje para una posterior recolección del equipo y subsecuente paso a su segunda vida.
- Proceso de confección para la reutilización de la tela en futuros equipos de protección, después de realizar el correspondiente procedimiento de esterilización y saneamiento.

De esta manera, se propone el esquema de economía cíclica (Figura 2) que se espera establecer con la llegada de estos productos a la industria médica.

Figura 2. Economía cíclica de los equipos de protección



Fuente: elaboración propia.

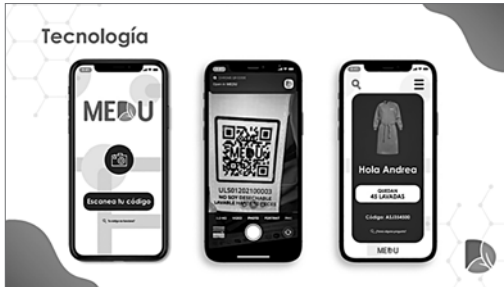
Tecnología

Parte importante del proceso y de la innovación de estos equipos de protección radica en la tecnología que utilizan. Esta tecnología está basada en el escaneo de la indumentaria a través de una aplicación y mediante el código QR con el que cuenta cada traje o escafandra. Este distintivo es incorporado en cada equipo de protección desde su producción con la finalidad de que el cliente final pueda monitorear su vida útil desde el momento en el que se le entrega el producto.

Así, dentro de la etiqueta del traje, se encuentra anexo el código QR, para que desde la aplicación pueda realizarse el correspondiente seguimiento del número de puestas que lleva el traje y el estado actual en el que se encuentra (Figura 3). El objetivo final es el de informar al usuario, en todo momento, sobre

cuándo y cómo debe realizarse la entrega del equipo de protección para transitar a su segunda vida.

Figura 3. Aplicación de código QR de MEDU Protection



Fuente: elaboración propia.

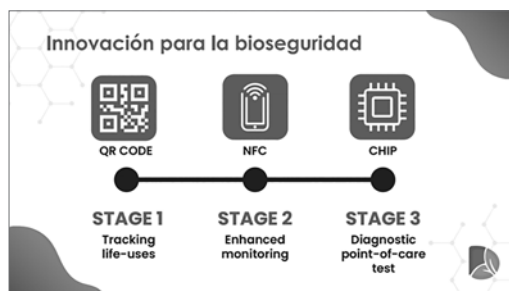
Como toda empresa que basa gran parte de sus procesos en tecnología innovadora, MEDU está perfeccionándose continuamente. Una vez consolidada la marca en el mercado mexicano, la próxima innovación será la modificación del escaneo de códigos QR por tecnología de comunicación de campo cercano (NFC, por sus siglas en inglés), para finalmente lograr la incorporación de chips de biotecnología completamente integrados al traje. Lo anterior va estrechamente ligado con resolver la problemática de acumulación de desechos ocasionada por la pandemia. Esto sin descuidar la responsabilidad social con el entorno mexicano y mundial, a partir de la generación de una economía cíclica en la sociedad y ser considerado como un emprendimiento de alto impacto. Este producto es atractivo para los inversionistas que están dispuestos a dejar de lado los rendimientos meramente económicos, y que decidan centrar su atención en problemas sociales que aquejan al medioambiente.

Ante las exigencias actuales del mercado de equipos de protección, hoy se tiene una aplicación muy amigable para los usuarios, ya que la mayoría de las personas del gremio sabe cómo y para qué sirve un código QR. Sin embargo, si se consideran las tendencias del mercado, la incorporación de la tecnología NFC representará un reto adicional para los usuarios. El factor clave de dicha innovación está en la velocidad de comunicación, que es casi instantánea y no necesita un emparejamiento previo en los dispositivos móviles (Anaya-Cantellán y López-Martínez,

2014). A su favor también juega el que su uso es transparente para los usuarios y que los equipos con esta tecnología son capaces de enviar y recibir información al mismo tiempo, por lo que el monitoreo de la vida útil de los trajes será mucho más certero y prácticamente en tiempo real.

Como última etapa del plan de innovación se encuentra la creación e incorporación de un chip de biotecnología capaz de hacer el seguimiento de la vida útil de los equipos de protección para los consumidores. Esta tecnología será capaz, además, de proveer de información biométrica (como signos vitales, frecuencia cardíaca o niveles de oxigenación) a los médicos que cuenten con esta indumentaria especializada (Figura 4).

Figura 4. Innovación para la bioseguridad en los equipos de protección



Fuente: elaboración propia.

Colaboradores

Lo anterior no sería posible sin un equipo altamente calificado y que refleja los valores de la compañía. Actualmente, MEDU cuenta con una serie de talentos que confían y trabajan día a día en el crecimiento de la empresa. Se han incorporado perfiles especializados en biotecnología, mercadotecnia y finanzas para fortalecerse como *startup* y consolidarse en el mercado mexicano de la bioseguridad y la sustentabilidad.

La mayoría de estos jóvenes talentos son parte de la comunidad lasallista que integra a los futuros profesionistas del país. Por un lado, se encuentran Tamara Chayo y Alix Pérez, cofundadoras del proyecto y estudiantes de la universidad. Actualmente, Tamara es la presidenta del Consejo Universitario Estudiantil, mientras que Alix se desempeñó como presidenta de la Facultad

Mexicana de Arquitectura, Diseño y Comunicación de la Universidad. Por otro lado, se encuentran Guillermo Rojas y Miguel González, estudiantes en etapas avanzadas de sus licenciaturas. Ellos trabajan diariamente con los líderes de sus áreas para encauzar al éxito a este maravilloso proyecto de emprendimiento de alto impacto. Finalmente, se encuentran Jorge Rosas y Gabriel Farfán, egresado de la universidad y estudiante próximo a recibirse de la licenciatura en Actuaría, respectivamente. Jorge es parte de la reciente generación de talentos que complementó al equipo con su pericia en mercadotecnia y comunicación, mientras que Gabriel se desempeña como encargado de finanzas y operaciones de la compañía.

Con el mismo grado de importancia está el resto de los integrantes y colaboradores activos en el proyecto. Rosalinda Zesati y Miguel Arzate, talentos del Tecnológico de Monterrey, complementan a la perfección las áreas de tecnología y servicio al cliente, respectivamente. Para concluir con el equipo, Alexis Garberis y Cynthia Hellen se desempeñan como consejeros expertos en temas importantes para la compañía como tecnología, mercadotecnia digital, finanzas e inversión, que terminan de darle el sello distintivo a MEDU como *startup* en proceso de crecimiento (Figura 5).

Figura 5. Integrantes de MEDU Protection hasta el 15 de abril de 2021



Fuente: elaboración propia.

La compañía cuenta también con un panel de consejeros expertos en la industria, que la ayudan a posicionarse y a mejorar los productos ofrecidos continuamente (Figura 6). Ellos le dan claridad respecto de las necesidades inmediatas y futuras de los profesionales de la salud y del gremio médico en general. Dichos

especialistas hacen hincapié en la conexión tan estrecha que tiene la tríada conformada por la sustentabilidad, la responsabilidad social y los servicios de salud en el entorno actual.

Figura 6. Panel consejero de MEDU Protection hasta el 15 de abril de 2021



Fuente: elaboración propia.

Finalmente, y con la misma importancia, se mencionan los colaboradores adicionales, que invitan a refinar y mejorar todos los procesos e iniciativas que tiene la compañía (Figura 7).

Figura 7. Colaboradores de MEDU Protection



Fuente: elaboración propia.

Estrategia de mercado

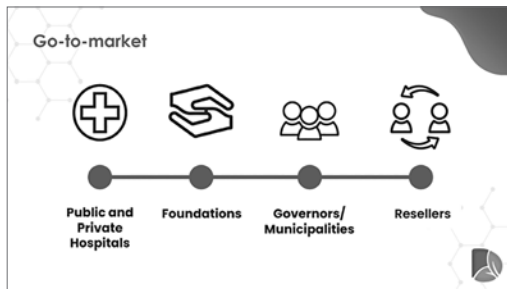
Por supuesto, al tratarse de un emprendimiento de alto impacto, tiene una estrategia de mercado y un modelo de negocios asociado con la marca. Entonces, ¿cuál es el modelo de negocio que se tiene en mente para lograr una estrategia de posicionamiento adecuada a las necesidades del mercado mexicano?

La respuesta sigue en proceso de definición. Sin embargo, la actual estrategia va claramente enfocada a ventas con grandes cadenas de hospitales o clínicas, o directamente con médicos que requieran esta indumentaria especializada. Básicamente, ellos son el público al que se dirigió el modelo de negocio, ya que son los encargados de proveer de equipos de protección a sus trabajadores o, en su defecto, de adquirir la indumentaria que les garantice una protección adecuada conforme a las necesidades de su vocación profesional.

Además de los clientes previamente descritos, se han detectado innovadoras oportunidades en el mercado. Como consecuencia de la actual pandemia, otro tipo de industrias se han interesado en los productos ofrecidos. Inclusive, algunas industrias que no eran consideradas como parte del mercado al que va enfocado este producto también podrían consumirlo: agencias funerarias, plataformas de telemedicina, laboratorios clínicos, fundaciones sin fines de lucro, organismos gubernamentales del Sector Salud o simplemente gente que se dedica a la comercialización de equipo médico son los principales interesados en adquirir estos equipos de protección.

Asimismo, los clientes minoristas han hecho que la compañía explore alternativas adicionales de comercialización como la venta en línea o a través de su página web. Esto último proporciona señales de que el trabajo hecho hasta el momento va por el camino indicado y valida, una vez más, la viabilidad económica, social y ecológica de los productos ofrecidos (Figura 8).

Figura 8. Potenciales clientes de los equipos de protección



Fuente: elaboración propia.

Por otro lado, sobre el beneficio económico para los clientes, tras concretar las primeras ventas de la empresa se ha podido vislumbrar la viabilidad financiera de los productos. Si se parte del hecho de que el precio de la indumentaria es de 2 mil pesos mexicanos, y que en un hospital grande se consumen alrededor de 320 mil equipos de protección al año, los clientes mayoristas podrían ahorrar hasta el 90% del gasto destinado a este tipo de indumentaria y utilizar ese dinero en salvar más vidas o generar innovaciones en otros campos de la salud igual de importantes que este (Figura 9).

Figura 9. Beneficio económico de los equipos de protección



Fuente: elaboración propia.

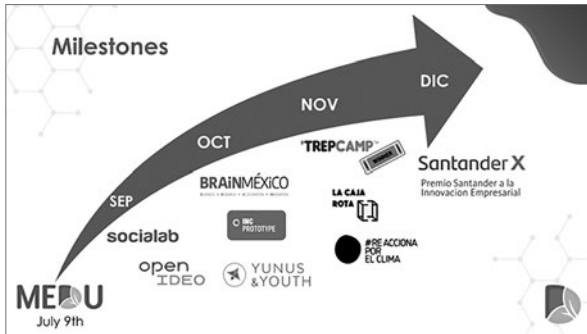
Logros alcanzados

Como consecuencia del trabajo de los últimos meses, MEDU ha sido finalista en diferentes competencias y programas de incubación en Latinoamérica, lo que valida la importancia de sus productos ante las circunstancias que atraviesa el mundo por la actual pandemia.

Entre los logros alcanzados, destacan principalmente la obtención del primer lugar en los concursos internacionales de TrepCamp y Socialab, así como la acreditación como ganadores del Premio Santander a la Innovación Empresarial 2020, en la categoría de prototipo. Otros premios dignos de mencionar son la obtención del segundo lugar en el programa de incubación otoño 2020 de La Caja Rota, ser miembros activos de la comunidad latinoamericana de Yunus & Youth (programa de la Organización de las Naciones Unidas), así como la participación en

concursos relacionados con la salud, la sustentabilidad y la responsabilidad social, como Open Ideo, INC Prototype y Brain México (Figura 10).

Figura 10. Logros alcanzados por MEDU Protection hasta diciembre del 2020



Fuente: elaboración propia.

Actualmente, se encuentra en postulaciones a programas internacionales cuya relevancia en el mundo del emprendimiento puede llevarlo al siguiente nivel de crecimiento. Entre las principales postulaciones destacan:

- Y Combinator. Considerada por muchos la mejor aceleradora de proyectos de emprendimiento del mundo.
- Halcyon. Concurso para enmarcar el desarrollo tecnológico de proyectos de emprendimiento de alto impacto.
- James Dyson Award. Reconocimiento internacional otorgado al proyecto más innovador que resuelva un problema mundial contemporáneo.

Por todo lo anterior, han tenido un impacto mediático sobresaliente. Varios medios han replicado el trabajo de MEDU, resaltando el efecto que tiene la empresa en el campo de la salud y la sustentabilidad. Entre estos, destacan los periódicos mexicanos *Reforma* y *El Universal*, con sus publicaciones impresas y digitales; también se han tenido múltiples entrevistas con la Universidad La Salle y la revista *Entrepreneur*, para alentar a jóvenes emprendedores con ideas brillantes. Asimismo, ser embajador de La Caja Rota ha dado a MEDU exposición en los medios (Figura 11).

Figura 11. Impacto mediático de MEDU Protection



Fuente: elaboración propia.

Conclusión

MEDU no es una simple idea, ahora es una realidad. La empresa ha entregado más de 5 mil equipos de protección a diversos profesionales de la salud en distintas partes de México y, partiendo de las respuestas de los clientes activos, ha podido perfeccionar su diseño, monitoreo y logística. Otra cuestión importante para resaltar es que la indumentaria ya ha sido utilizada para cirugías en quirófanos o en tratamientos a personas que han estado infectadas por covid-19.

A su vez, por la tracción que han tenido como *startup*, ha recibido constantes testimonios acerca de la relevancia de los productos ofrecidos. Por ejemplo, la doctora Nazarea Herrera — parte del panel de consejeros expertos— recientemente mencionó en una entrevista lo siguiente: “Saber que estamos protegidos y salvando al mundo es un gran cambio. Si de paso también ayudas al entorno en el que vivimos, mejor aún”. Gracias a esto, MEDU pudo extender las donaciones al Centro Nacional de Equidad de Género y Salud Reproductiva del cual Nazarea es la directora general adjunta de Salud Materna y Perinatal. Entonces, con total seguridad, puede concluirse que el trabajo de MEDU ha tenido alcances importantes en las industrias de la salud y la sustentabilidad, respectivamente.

Figura 12. Aportaciones actuales de MEDU Protection



Fuente: MEDU, s. f.

Aunado a lo anterior, MEDU figura como la clara alternativa para el mercado de equipos de protección, ya que representa la solución a la contaminación de este segmento de la industria médica, sin descuidar la responsabilidad social con sus clientes. Además, mitiga el daño ecológico causado por esta. MEDU tiene una clara preocupación por la dimensión social de la actividad empresarial que la propia realidad económica y la sociedad demandan en estos tiempos de crisis (Figura 12).

Hasta ahora, se han logrado las metas trazadas con una mínima inversión. Sin embargo, como parte de los objetivos de la empresa, está buscar una inyección de capital para aumentar la capacidad de producción y llegar a más clientes que, como ellos, buscan modificar la realidad que hoy se vive en la sustentabilidad y la medicina. Lo anterior se busca procurando la responsabilidad social y mitigando el daño ecológico provocado por la industria médica.

Como ahora es evidente, la sustentabilidad, la salud y la responsabilidad social van de la mano. ¡Es hora de sumarse al movimiento MEDU!

Referencias

- Anaya-Cantellán, A. y López-Martínez, I. (2014). La tecnología NFC en teléfonos celulares, sus retos y aplicaciones. *Research in Computing Science*, 77, 97-107. doi: 10.13053/rscs-77-1-9
- Casas, R. M. y Hernández, E. (2020). Desde la tierra de nunca jamás: México y la epidemia de covid-19. *ABYA-YALA: Revista sobre Acceso á Justiça e Direitos nas Américas*, 4(3), 209-227. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7795932>
- Eljarrat, E. (2020, 5 de mayo). Daños colaterales de la covid-19: el resurgir del plástico. *The Conversation*. Recuperado de <https://theconversation.com/danos-colaterales-de-la-covid-19-el-resurgir-del-plastico-137803>
- MEDU (s. f.). Nuestros números. Recuperado de <https://medu-protection.com/>

- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2020, 17 de septiembre). OMS: garantizar la seguridad de los trabajadores de la salud para preservar la de los pacientes. Recuperado de <https://www.who.int/es/news/item/17-09-2020-keep-health-workers-safe-to-keep-patients-safe-who>
- Sánchez-Gutiérrez, F. O. (2021). Retos pospandemia en la gestión de residuos sólidos. *CienciAmérica: Revista de Divulgación Científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica*, 10(1), 11-23. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7746480>
- Santillán-Doherty P. (2020). Pandemia de covid-19: preparando la lucha contra la peste del siglo XXI. *NCT. Neomología y Cirugía de Tórax*, 79(1), 4-7. doi:10.35366/93422.
- Steve, O. (2020, 21 agosto). Basura covid: un paciente emite hasta 2.2 kilos al día, pero el problema de México son los desechos de hogares con casos positivos. *Xataka México*. Recuperado de <https://www.xataka.com.mx/medicina-y-salud/basura-covid-paciente-emite-2-2-kilos-al-dia-problema-mexico-desechos-hogares-casos-positivos>

Proyecto *Indivisa manent*: cómo entender a la comunidad lasallista en tiempos de covid-19

Miguel Ángel Torhton Granados *

Carolina Arce Ontiveros **

Alejandra Peña Jerónimo ***

Luis Ángel Abascal Apolonio ****

Cristina Stefanía Meléndez Anaya *****

Introducción

Es ya un lugar común asegurar que la pandemia por covid-19 en 2020 cambió los planes de millones de personas en todo el mundo. Sin embargo, apenas a un año del inicio de la emergencia sanitaria, todavía parece incierto el impacto que esta tendrá sobre nuestras formas de vida y, aún más, sobre las posibilidades en el ámbito de la educación. La suspensión de las clases presenciales no solo significó la modificación de las reglas tradicionales de enseñanza, sino que también obligó a repensar los efectos que la virtualidad impone en el desarrollo de una comunidad educativa y en las metas que busca el aprendizaje.

Este ensayo, logrado con la colaboración entre estudiantes y docente, no busca especular sobre lo que el futuro traerá. Se limita a dar testimonio de la forma en que nuestro curso modificó sus reglas de enseñanza para centrar su atención en cómo la pandemia afectó a la comunidad universitaria lasallista. En ese sentido, este texto analiza los principales hallazgos de la encuesta que formó parte del Proyecto *Indivisa Manent*, que desarrolla-

* Licenciado en Ciencia Política y Relaciones Internacionales, por el CIDE, y maestro en Política Pública, por The George Washington University. Profesor de la Facultad de Negocios de Universidad La Salle Ciudad de México. miguel.torhton@lasallistas.org.mx

** Licenciada en Mercadotecnia, por la Universidad La Salle Ciudad de México. Ejecutiva de cuenta en grupo Cosmic, Merchandising, Trademarketing. caroarce25@outlook.es

*** Licenciada en Mercadotecnia, por la Universidad La Salle Ciudad de México. Jefa de programa y especialista en asuntos regulatorios en Business Advange Group. alep.japj@gmail.com

**** Licenciado en Mercadotecnia, por la Universidad La Salle Ciudad de México. Técnico en Mercadotecnia por el Instituto Politécnico Nacional. Analista de campañas de E-commerce en Linio México. mercapolonio@yahoo.com

***** Licenciada en Mercadotecnia, por la Universidad La Salle Ciudad de México. Líder de mercadotecnia en Regulatory HS, despacho de Asuntos Regulatorios. cristinas-tefania.ma@gmail.com

ron colectivamente las alumnas y alumnos del octavo semestre de Mercadotecnia, del ciclo escolar 2016-2020, para el curso Percepción y Posicionamiento de la Imagen Pública. Quede este escrito como testimonio de las lecciones aprendidas y como una reflexión general sobre las preguntas surgidas en la comunidad educativa tras el impacto de la pandemia.

El Proyecto *Indivisa Manent*

El súbito inicio de la pandemia en 2020 marcó un cambio radical en la planeación académica para docentes y estudiantes de la Universidad La Salle. En el curso Percepción y Posicionamiento de la Imagen Pública, la situación no fue diferente. Al adoptar la modalidad virtual, el propósito de los proyectos finales, que implicaban el trabajo estrecho en equipos, se volvió difícil de cumplir. Ante la necesidad de encontrar alternativas que motivaran la clase en un tiempo de incertidumbre, se determinó elaborar colectivamente un cuestionario que permitiera indagar la experiencia de los alumnos de Universidad La Salle frente a la pandemia. Con ello se reorientaría la misión del curso hacia una meta concreta en la que todos pudieran contribuir.

En equipos, el grupo trabajó diferentes áreas del proyecto con el objetivo de ejecutarlo hacia el final de semestre. De esta forma, los diferentes aprendizajes del curso fueron puestos en práctica en un ejercicio aplicado a las necesidades del momento. El grupo de futuras mercadólogas y mercadólogos no solo realizó un ejercicio de investigación de opinión pública que utilizaba las técnicas aprendidas en clase, sino que también definió la identidad visual del proyecto, el muestreo para garantizar la representatividad estadística y las labores de relaciones públicas para dar a conocer el proyecto ante la comunidad. El trabajo en común permitió que diferentes necesidades del proyecto fueran tomadas en cuenta.

Desde cierta perspectiva, el trabajo de desarrollar un cuestionario para la comunidad lasallista fue también un ejercicio útil para identificar las preocupaciones de la clase con respecto de la pandemia, el nuevo reto de las clases virtuales y, desde luego, el efecto que tendría el confinamiento sobre la comunidad universitaria. Al final, se dividió la encuesta en tres áreas de investigación: salud personal y familiar, vida académica y comunidad lasallista. Una vez concluido el proceso de planeación, la encuesta se ejecutó la penúltima semana de mayo de 2020 y obtuvo

229 respuestas provenientes de alumnos de veintiséis licenciaturas e ingenierías distintas, de todos los semestres, de Universidad La Salle Ciudad de México (Bradburn, Sudman y Wansink, 2004).

Las respuestas de los alumnos no pueden reducir la complejidad de las experiencias vividas por la comunidad durante la pandemia. Sin embargo, el ejercicio demoscópico nos permite indagar algunas tendencias que muestran patrones entre la comunidad universitaria. Más allá de una verdad definitiva, se trata de la fotografía de un momento específico de la pandemia que se deja aquí como testimonio para futuras generaciones, que acaso algún día encontrarán caminos para conocer el sentir de sus compañeros universitarios durante este tiempo de prueba para todos (Donsbach y Traugott, 2002).

Salud personal y familiar

Una de las primeras áreas de investigación de la encuesta fue el impacto de la pandemia por covid-19 en la salud de nuestra comunidad universitaria y sus familias. Ante la incertidumbre provocada por medidas sanitarias nunca vistas en el curso de varias generaciones, la preocupación por el estado de salud de la comunidad universitaria era razonable. En cierto sentido, el origen de esta encuesta fue tratar de investigar las afectaciones a la salud que ocurrían entre los estudiantes y su familia.

En primer lugar, se preguntó sobre la compañía y los espacios que habitaron durante la pandemia. Destacó el hecho de que el 97% de los encuestados compartió el tiempo de cuarentena con su familia porque consideraban que en caso de que algún integrante enfermara el apoyo mutuo sería más sencillo; el factor económico también influyó, ya que muchas personas se vieron forzadas a volver a casa de sus padres pues seguir pagando rentas en los sitios cercanos donde regularmente laboran o estudian sin asistir a realizar sus funciones resulta un gasto innecesario.

Entre las personas encuestadas, el 83% consideró que en sus hogares sí se estaban tomando las medidas de prevención adecuadas ante la contingencia, mientras que solo el 13% consideró que no se tomaban las medidas necesarias. Lo anterior nos indica que un porcentaje alto de la comunidad universitaria atendió los llamados de las autoridades de la salud para prevenir el contagio. En relación directa con lo anteriormente mencionado, la siguiente pregunta tuvo como objetivo detectar si había afectados en su salud por el virus entre los estudiantes de

la comunidad universitaria y sus familias. Por fortuna, el 92% de los encuestados comentó que hasta finales de mayo no había presentado síntomas similares a los característicos del covid-19, mientras que solo el 8% reportó haberlos presentado. De las personas que dicen haber tenido síntomas, el 40% de los encuestados se encontraba poco seguro de haber sido portador del virus, mientras que alrededor del 5% se encontró muy seguro de haber tenido covid-19.

Al mismo tiempo, el 87% de los encuestados comentó que las personas con las que convivía no habían presentado síntomas de covid-19. Por otro lado, el 13% de los encuestados respondió que se habían presentado síntomas entre las personas con las que vivían, de las que solo el 9% señaló que había recibido atención médica para tratar el contagio del virus. En ese sentido, el resultado de la encuesta diagnóstica que, en los primeros meses del periodo de confinamiento obligatorio, la salud de la mayor parte de la comunidad universitaria y sus familias no tuvo afectaciones. A pesar de ello, la preocupación de la comunidad universitaria fue un hecho continuo y presente, en tanto que la mayoría reportó estar preocupado o muy preocupado por un posible contagio entre ellos y sus familias.

Al preguntar sobre los principales problemas enfrentados durante la pandemia, las respuestas dejaron ver la importancia de la atención de la salud mental de la comunidad universitaria. Los principales padecimientos fueron el estrés (20%) y el insomnio (18%), seguidos por la ansiedad (17%), la depresión (9%) y los trastornos alimenticios (10%). A raíz de estos problemas mentales se sumó el sedentarismo (12%), la claustrofobia (3%), la consulta excesiva de noticias (9%) y, en las cifras más pequeñas, las adicciones (1%) y la violencia (1%).

Estas cifras se vieron impulsadas por preocupaciones en cuanto a la salud propia y la de sus seres queridos, por los cambios en el ritmo de vida que se vieron y que se pronosticó que llegarían, lo que causó la sensación constante de un futuro incierto.

Las actividades más comunes para aliviar estas formas de tensión provocadas por el distanciamiento social fueron escuchar música (19%), ver películas o series (19%), hacer ejercicio (15%), cocinar (11%), jugar videojuegos (8%), leer (8%), participar en juegos de destreza (7%), pintar o dibujar (5%), aprender un nuevo idioma (4%) y plasmar sus ideas y sentimientos en una hoja a través de la escritura (4%). Los estudiantes reco-

nocieron sentir afectada su salud debido al súbito cambio que sufrieron sus actividades diarias. Se da por entendido que la comunidad estudiantil no se encontraba preparada para el confinamiento, por lo que empezó a buscar soluciones para superar o disminuir este problema. La resiliencia de la comunidad lasallista no hubiera sido la misma sin la creatividad para destinar tiempo a actividades que ayudarían a su salud física y mental durante el confinamiento.

Vida académica

Otro aspecto central para la investigación fue indagar sobre cómo habían cambiado los hábitos académicos de la comunidad universitaria durante el periodo de clases virtuales.

Al estar en un momento de incertidumbre académica por no saber cómo serían las nuevas reglas para continuar con sus actividades escolares, más de un 73% de los estudiantes admitió sentirse preocupado o muy preocupado ante esta situación. Dentro de estas actividades académicas se consideraron las clases, sus evaluaciones parciales o finales, así como la nueva evaluación digital de programas formativos, como es el caso de las prácticas profesionales, créditos o servicio social.

Al valorar su experiencia de aprendizaje en las sesiones en línea, los alumnos mostraron cierta desconfianza inicial. Entre los encuestados, el 39% consideró que el nuevo método de aprendizaje estaba en el promedio. El 50% consideró que su experiencia había sido deficiente o por debajo del promedio de las clases presenciales. Únicamente el 11% de los encuestados contestó que su experiencia en clases fue buena o excelente. Lo anterior indica las impresiones iniciales que los estudiantes tuvieron de su aprendizaje frente al cambio hacia un aprendizaje en línea. Sin duda, estos resultados pueden ser un síntoma del efecto producido por un cambio tan abrupto en la dinámica de enseñanza.

Sin embargo, al evaluar la calidad de la enseñanza de sus profesores, la evaluación de la comunidad universitaria podría calificarse de generosa. Entre los encuestados, el 35% declaró que la calidad de la enseñanza de sus profesores había sido buena o excelente, mientras que el 47% señaló que su experiencia estuvo en el promedio de calidad de la enseñanza presencial. El contraste entre las preguntas analizadas previamente da cuenta del esfuerzo de adaptación y excelencia del personal docente y educativo de la Universidad La Salle.

En términos de la experiencia con las áreas administrativas de La Salle, apenas el 21% de los encuestados reveló que había tenido necesidad de hacer algún trámite administrativo. Entre quienes tuvieron esta experiencia, los trámites más comunes fueron sobre financiamiento (becas, prórrogas, plan de protección y ayuda mutua), seguidos de aquellos de programas formativos (créditos, servicio social y prácticas profesionales). De aquellos que usaron las áreas administrativas en este periodo, el 60% señaló que se había dado solución oportuna a sus solicitudes. Esta evidencia sirve para diagnosticar el enorme esfuerzo de las áreas administrativas para llevar a cabo sus labores en tiempos de pandemia a pesar de las diversas restricciones implementadas por el Sector Salud.

Comunidad lasallista

La última área de investigación de la encuesta se refirió al esfuerzo que hicieron los lasallistas por mantenerse unidos en comunidad. En ese sentido, vale la pena reconocer que la comunidad lasallista se mantuvo atenta y comunicada para dar seguimiento a las advertencias de las autoridades de salud y de las disposiciones universitarias. La mayoría de los encuestados (51%) consideró que la información provista por la universidad era suficiente frente a la pandemia por covid-19. De igual forma, en una autoevaluación de la comunidad universitaria, el 79% evaluó como positiva la respuesta de las autoridades de Universidad La Salle frente a la emergencia sanitaria.

La encuesta también reveló un conocimiento mayoritario (66%) sobre el Programa de Apoyo Emergente elaborado por la universidad para auxiliar a los estudiantes y a sus familias. Las opiniones sobre dicho programa estuvieron divididas. Por una parte, el 42% de los encuestados lo consideró insuficiente, mientras que el 58% lo consideró suficiente para atender las necesidades de los estudiantes. La razón de que hubiera opiniones enfrentadas podría deberse a la diversidad de necesidades que declaró la comunidad universitaria. En ese sentido, el 34% dijo estar algo preocupado por los ingresos de sus familias mientras que el 53% mencionó estar muy preocupado por el efecto de la pandemia en sus ingresos. Esta incertidumbre económica revela en parte la preocupación suscitada ante el confinamiento estricto que, como consecuencia adicional, paralizó la economía nacional y afectó a la comunidad lasallista. Al preguntar por los efec-

tos que notaron en sus familias, el 68% de los encuestados señaló que la economía de sus familias recibió un impacto negativo.

No es sorpresa que las dificultades económicas fueran, para los realizadores de la encuesta, un tema importante de análisis en el estudio. Al preguntar por la composición de los ingresos del hogar, el 48% respondió que el ingreso de su hogar dependía de una persona; por su parte, el 45% mencionó que los ingresos familiares recaían en dos personas. Este dato nos indicó lo susceptibles que son las familias de la comunidad lasallista en presentar problemas para continuar pagando los estudios de sus hijos en el caso de que un pilar económico del hogar muriera o quedara desempleado como consecuencia del covid-19. Resulta claro que, en caso de fallecer un pilar económico de la familia, para los estudiantes resultaría muy difícil poder continuar con sus estudios en la institución.

Este diagnóstico se complementa con la consideración de que el 58% de los encuestados mencionó que la principal fuente de ingresos en su hogar es por sueldos y salarios. Otras fuentes de ingreso comunes, aunque minoritarias, fueron los arrendamientos, las comisiones por ventas y las pensiones. Esto indica que, pese a la diversidad de las fuentes de ingreso de la comunidad lasallista, la mayor parte de los pilares en estas familias son asalariados y ejercen alguna función dentro de una empresa. En ese sentido, perder el trabajo durante esta crisis podría provocar un escenario económico catastrófico entre la comunidad. Sin duda, este fue un temor común entre la comunidad universitaria debido a que algunas empresas se vieron forzadas a reducir el personal como consecuencia de las restricciones en el comercio por parte del gobierno para disminuir la propagación del virus.

En el mismo sentido, el 48% de los encuestados reportó contar con apoyos o becas para financiar sus estudios. Es posible señalar que para los estudiantes becados esta crisis representa un alto riesgo de perder la beca, en tanto que estas exigen promedio mínimo de 8. Otra preocupación relevante es que las becas exigen que el transcurso del estudiante en la universidad sea continuo, es decir, que no se suspendan sus estudios para continuar con ellos después, algo que podría perderse en caso de que la situación económica familiar se viera afectada. En ese sentido, no hay que dejar de notar que el 48% de los encuestados consideró que la situación económica de sus familias podría afectar la continuidad de su educación. De la misma manera, el 49% aseguró

que los efectos de la pandemia podían afectar su reingreso al siguiente semestre, lo cual habla del grado de preocupación sobre el efecto de la pandemia entre la comunidad universitaria. Una de las posibles explicaciones para esta preocupación está en la percepción de que, ante una crisis económica, la posibilidad de estudiar en una institución privada como Universidad La Salle podría dejar de ser prioritario, ante la necesidad de atender gastos con mayor sentido de urgencia e importancia. Es claro que, aunado al cambio en los métodos de enseñanza, las afectaciones económicas fueran una de las principales preocupaciones para la comunidad educativa.

Conclusiones

El Proyecto *Indivisa manent* es un ejemplo de lo que la comunidad lasallista puede hacer para innovar y adaptar el aprendizaje colectivo frente a un momento de incertidumbre. La idea central de este ensayo ha sido demostrar que en el trabajo colaborativo y aplicado es posible encontrar herramientas que permitan experiencias compartidas para la enseñanza en tiempos de crisis, a la vez que se fomentan acciones útiles para entender mejor las necesidades de la comunidad educativa. La experiencia nos demuestra que, ante las adversidades, el ánimo por adaptar los conocimientos para entender mejor nuestra realidad será siempre una forma de avanzar en la experiencia educativa colectiva. Queda este ensayo como un testimonio de esa posibilidad abierta al tiempo.

En este proyecto se coligaron los talentos, los intereses y las preocupaciones de un joven grupo de alumnos que buscaron ofrecer una iniciativa que pudiera ayudar a identificar las necesidades de la comunidad lasallista. En este espíritu, vale la pena reconocer la labor resiliente y decidida de las alumnas y alumnos de octavo semestre que llevaron a cabo este proyecto. Los hallazgos que aquí se han descrito son centrales para entender las actitudes y preocupaciones de la comunidad lasallista durante este periodo de prueba. Más allá de esta breve descripción de un momento de incertidumbre para nuestra comunidad, la experiencia de colaboración y aprendizaje mutuo que logró el grupo es un ejemplo de la ejemplar capacidad de adaptación y transformación que puede lograr la comunidad universitaria.

Como cierre de este ensayo, vale la pena mencionar algunas de las principales impresiones que tuvo la comunidad universi-

taria durante los meses iniciales de las restricciones sanitarias surgidas debido a la pandemia por covid-19 en México. Es claro que, si bien las preocupaciones en salud eran relevantes, 9 de cada 10 no se enfrentaron a ningún problema de contagio o afectaciones a la salud. De igual forma, vale la pena reconocer que la encuesta mostró que los principales problemas que afectaban a la población estudiantil estaban relacionados con afectaciones relacionadas con salud mental. Uno de cada cuatro estudiantes encuestados señaló como principales problemas la ansiedad y la depresión, mientras que dos de cada diez encuestados mencionó al estrés como su principal problema. Este hallazgo es relevante en la medida que servirá para priorizar las afectaciones a la salud mental como una forma de buscar el bienestar de la comunidad.

La emergencia sanitaria trastocó radicalmente la vida de la comunidad estudiantil. En ese sentido, la vida académica fue una fuente de preocupación relevante para los universitarios lasallistas. Aunque hubo importantes dudas con respecto de las nuevas características del aprendizaje, lo cierto es que la comunidad universitaria valoró positivamente el trabajo de los docentes y la calidad de su enseñanza, así como la labor de las áreas administrativas. Esta conclusión puede ser interpretada como un respaldo al trabajo del personal docente que, en condiciones de incertidumbre, mantuvo las actividades académicas de acuerdo con las nuevas exigencias impuestas por las restricciones sanitarias.

Finalmente, uno de los aspectos de mayor preocupación para la comunidad universitaria fue el impacto económico de la pandemia en sus familias, en tanto que siete de cada diez estudiantes detectaron una afectación en el ingreso de sus familias. La comunidad universitaria estuvo pendiente de la comunicación de las autoridades universitarias y evaluó positivamente en su mayoría la reacción de la universidad ante la pandemia. Tanto fue así que la mayoría se enteró del Programa de Apoyo Emergente, pese a que la opinión sobre si era suficiente o no para las necesidades de los estudiantes estuvo dividida. Cabe reconocer que las necesidades de la población universitaria resultaron particularmente diversas. Por una parte, casi la mitad de los encuestados reportó contar con alguna forma de apoyo o beca, que podía peligrar debido a los cambios en los modelos de enseñanza y a las exigencias de la educación digital. Por otra, casi la mi-

tad de encuestados consideró que la situación económica de sus familias podría afectar la continuidad de sus estudios, inclusive en un periodo tan cercano como el semestre siguiente. Este hallazgo es crucial para entender las preocupaciones económicas que tuvieron los estudiantes durante este tiempo. No hay que olvidar, sin embargo, que son los momentos de crisis los que nos obligan a hacer un llamado a la solidaridad entre nuestra comunidad, lo que implica trabajar en conjunto como comunidad para no dejar que nadie se quede atrás.

El Proyecto *Indivisa manent* cumplió, por una parte, con ofrecer una propuesta innovadora como trabajo colaborativo de un curso. Por otra, conocer las preocupaciones y necesidades de la comunidad universitaria. Con estos objetivos es posible darnos cuenta de que la misión educativa lasallista necesita poner en el centro la vida de nuestra comunidad. Solo así estaremos preparados para que, ante las adversidades, tengamos el conocimiento y la capacidad de colaboración para salir adelante como comunidad.

Referencias

- Bradburn, N., Sudman, S. y Wansink, B. (2004). The social context of question asking. En *Asking questions: the definitive guide to questionnaire design* (pp. 3-31). San Francisco, Estados Unidos: Jossey-Bass.
- Donsbach, W. y Traugott, M. (Eds.) (2008). *The SAGE handbook of public opinion research*. Londres, Reino Unido: SAGE Publications.

La interacción alumno-docente en los tiempos de pandemia: repensar el acompañamiento al estudiante

Gerardo Ernesto Castro Gil *

Introducción

El distanciamiento social derivado de la pandemia por el SARS-CoV-2 ha sido uno de los más grandes retos por los que la humanidad ha transitado en los últimos tiempos. Nos ha impuesto una realidad sin contacto humano, uno de los motores más importantes de lo que entendemos por civilización.

Si bien entre finales del siglo XX e inicios del XXI la interacción humana se reconfiguró por el avance tecnológico y el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC), el mundo no estaba preparado para el uso intensivo de herramientas como las redes sociales, las plataformas de comunicación digital síncrona y asíncrona, o los sistemas de gestión de aprendizaje (LMS, por sus siglas en inglés). Estos no solo vinieron a constituirse como una opción en la gama comunicativa, sino en la única posibilidad de mantenernos a salvo del aislamiento.

No obstante el escenario adverso, la pandemia también ha sido un punto de inflexión para repensar nuestro papel en el entramado social. La educación ha sido un ámbito para buscar y reencontrar un sentido inspirador en el quehacer de los actores de la enseñanza y el aprendizaje, cuyo motor iría más allá de una fórmula didáctica innovadora y descansaría en ver de nuevo el elemento humano como núcleo de la interacción educativa.

Desde una amplia perspectiva, la educación es expresión humana, su carácter humanizante viene y va en la interacción entre docentes y estudiantes. Este rasgo, en que la esencia humana se apropia de la relación educativa, se expresa en una diversidad latente. En este sentido, el acompañamiento a los estudiantes es una manifestación de la variedad de esfuerzos concretos para repensar una educación desbordada en todas las esferas rela-

* Licenciado en Economía, por la UNAM; maestro en Estudios en Relaciones Internacionales, por la UNAM. Profesor de la Facultad de Negocios de la Universidad La Salle Ciudad de México. gerardo.castro@lasallistas.org.mx

cionadas con las necesidades del estudiante como ser humano (Rojas et al., 2009).

La pandemia ha conducido a que los docentes conversemos con una realidad más amplia y menos homogénea, expresada en la diversidad de necesidades de aprendizaje, herramientas específicas de intervención didáctica y la pluralidad de personalidades que confluyen en el aula de clase. De este modo, la labor docente encuentra una oportunidad para conducirse hacia una intervención más consistente, que considere, por un lado, las necesidades formativas y, por otro, la dimensión humana de la educación, esto es, los factores personales, sociales, familiares, culturales y económicos que constituyen e influyen en los estudiantes. En consecuencia, las adaptaciones hechas a los modelos educativos que derivaron de la pandemia nos han hecho virar la atención a una variedad de necesidades endógenas al proceso formativo.

En el actual contexto, se subraya el hecho de que el acompañamiento a los estudiantes no solo atañe a una esfera escolar y académica, pues son varios elementos en el centro de la formación y el desempeño escolar, por ejemplo, los relativos a las dimensiones psicoafectiva, cognitiva, actitudinal, personal y contextual (Boza y Toscano, 2012).

Las condiciones impuestas por la pandemia nos han impulsado a reaccionar de manera propositiva, innovadora y estratégica para flexibilizar nuestra forma de atender y acompañar las necesidades del estudiante en un plano que no es uniforme, sino que requiere de una sensibilidad que se apegue a realidades concretas, y que deriven en una enseñanza trascendente.

Es por todo lo anterior que el acompañamiento al estudiante no tendría que volcarse y asumirse únicamente en el plano colectivo, porque los procesos formativos no solo ocurren en el nivel grupal, sino que la experiencia de enfrentarnos a una condición sanitaria global ha impactado en nuestras vivencias individuales.

¿Cómo se ha vivido el acompañamiento a los estudiantes bajo las expectativas y los supuestos mencionados? Para dar respuesta a esta interrogante, se referirá a las experiencias de un grupo de Microeconomía del segundo semestre de la licenciatura en Comercio y Negocios Internacionales. Con el grupo se llevaron a cabo acciones concretas de acompañamiento y la intervención estuvo orientada a perfeccionar el escenario de apropiación del

aprendizaje, así como la mejora en la experiencia del proceso formativo al ampliar los canales comunicativos entre el docente y los estudiantes.

El fundamento sobre el que se desplegó el conjunto de acciones de acompañamiento que se narrarán parte del reconocimiento de que la estrategia didáctica no solo opera en un escenario escolar con efectos meramente académicos. Por el contrario, cualquier estrategia vinculada a la formación atraviesa diversas esferas del estudiante universitario, que expresan su individualidad e identidad social, familiar y cultural (Castro, 2005).

En este contexto, la apertura a la comunicación facilitó la identificación de necesidades concretas y posibilitó la aplicación de herramientas específicas. Esta apertura a la comunicación y a la interacción fue la materia prima que accionó las estrategias emprendidas alrededor del acompañamiento y que, de acuerdo con Granja (2013), tiene una gran influencia para construir una relación de acercamiento, cooperación y aprendizaje mutuo.

El objetivo del acompañamiento en el grupo fue intervenir para potenciar todo esfuerzo de enseñanza y aprendizaje y lograr así mejores resultados de asimilación del conocimiento, pero, sobre todo, resignificar la experiencia del estudiante en su instrucción. Esto último, al subrayar y explicitar que su formación es un proceso pluridimensional que requiere reconocerse en ambas partes del binomio educativo.

Son muchas las facetas que atiende el acompañamiento al estudiante, pero por motivos de acotación, se revisarán tres áreas en que se intervino de forma explícita. En primer lugar, se atendió el acompañamiento en la identificación y formación de habilidades concretas. Con ello, se buscó atender aspectos que interferían en la instrucción y que obstaculizaban el uso de un lenguaje común entre el docente y los estudiantes; tales aspectos provenían de su propia percepción para asumir tareas complejas. En segundo lugar, se intervino el ámbito de autopercepción de su proceso cognitivo, de modo que pudieran tener conciencia de las herramientas con que contaban para aplicarlas a su desempeño académico. En tercer lugar, se cuidó la esfera psicoafectiva, al proporcionarles espacios y tiempos para manifestar sus necesidades y que les permitieran crear un ambiente cómodo para su aprendizaje.

Acompañamiento y autopercepción

Uno de los principales retos que pueden enfrentar los estudiantes es reconocer sus capacidades para afrontar tareas complejas. La opinión sobre sus habilidades puede estar nublada por no haber hecho el recorrido para apreciarlas. Tuckman y Monetti (2011) afirman que las creencias sobre si puede tenerse éxito en una tarea (la llamada *autoeficacia académica*) tendrán un efecto frente al desempeño. A la vez, la autoeficacia y la motivación académica, al estar relacionadas, tendrán un efecto al asumir tareas complejas y, por tanto, en su rendimiento (Schunk y Zimmerman, 1995).

Al identificar que había elementos específicos que limitaban el aprendizaje de los estudiantes, y que ello imponía una barrera a las estrategias de enseñanza, se buscó generar herramientas para motivar sus destrezas. Al mismo tiempo, se intentó que desarrollaran mayor confianza en sus tareas. Dos de estas limitantes estaban relacionadas con la expresión oral y el razonamiento abstracto-matemático.

Si bien el distanciamiento social ha impuesto retos para resolver problemas particulares, la virtualidad también ha permitido incorporar recursos y opciones para abatirlos, aprovechando materiales en línea, instrucción asíncrona o tener al alcance a profesionales especializados en tiempo real pese a las distancias.

Uno de los inconvenientes más preocupantes al solicitar algún tipo de parafraseo de contenidos eran expresiones como: “Sí lo entiendo, pero no sé cómo explicarlo”, “voy a explicarlo, pero no sé si usted me vaya a entender” o “creo que es esto... pero no se me entendió, ¿verdad?”

Más allá de las limitantes de la expresión oral, y de que aparentemente no había elementos para expresarse, las dificultades provenían del hecho de no haberse enfrentado a conceptos de una complejidad no cotidiana, pero principalmente de no haberse detenido a revisar y ordenar su acervo de capacidades. Por ello, fue necesario que en tres sesiones asistiera un especialista para el desarrollo de un taller de expresión oral que, por un lado, les ayudara a orientar sus argumentos desde las técnicas orales, pero, sobre todo, a reafirmar sus habilidades de acuerdo con su contexto, edad y nivel formativo.

El taller de expresión oral se desarrolló mediante una estrategia de debate estructurado, para el que los estudiantes pudieron revisar a la vez los contenidos específicos de la asignatura, con

un abordaje crítico de estos y la puesta en práctica de sus habilidades orales de comunicación. En una primera sesión, se dieron los fundamentos teóricos para construir debates; en una segunda sesión, se practicaron ejercicios para construir argumentos y reforzar la autoconfianza; en la tercera sesión, se llevaron a cabo dos debates en equipo en los que se confrontaron argumentos sobre temas controversiales del área de ciencias económicas.

Las reacciones en los estudiantes se hicieron notar no solo en el detenimiento con que prepararon sus presentaciones, sino en que los contenidos fueron expuestos con un ánimo de convencimiento, dirigieron sus argumentos a un objetivo individual, a la vez que colaborativo.

La experiencia del taller de expresión oral se tradujo en un mayor detalle al momento de dar puntos de vista. Asimismo, se observó que, cuando los estudiantes participaban, ellos mismos se sometían a un automonitoreo para exponer sus ideas, explicar conceptos o ejemplificarlos. Asimismo, el clima de confianza creciente les permitió desenvolverse con mayor libertad y con menos temor al error.

Por otro lado, se detectaron carencias en torno del razonamiento abstracto en la expresión matemática. Esta situación dificulta la revisión de contenidos y, en consecuencia, la realización de tareas que involucran procesos cognitivos más complejos. Para ello, se incluyeron cápsulas formativas para el desarrollo del lenguaje abstracto. En ellas se abordaron de manera puntual aquellos elementos que, usualmente, se utilizan en la lectura de modelos económicos, indispensable para materias como Microeconomía. El desarrollo de la capacidad de abstracción consistió en promover en las cápsulas temas como lectura gráfica, interpretación verbal de expresiones algebraicas y simplificación de la realidad en los modelos económicos.

El resultado principal fue un cambio de actitud de los estudiantes frente a las representaciones matemáticas, que son el recurso principal para la elaboración discursiva de postulados y principios explicados desde la teoría económica, y que expresan, de forma sintética, cómo funciona la realidad del mercado. Estos cambios de actitud se observaron en una mayor confianza para resolver ejercicios, abstraer situaciones de la vida real a través de modelos teóricos, redactar soluciones a ejercicios analíticos y exponer puntos de vista.

Aun con estos cambios hacia una actitud de mayor apertura al razonamiento abstracto, nunca se negó el nivel de complejidad en que se desarrolla la teoría económica, pero sí se resignificó el esfuerzo para comprenderla.

Si bien se reconoce que existe una variedad de resultados que dependen de las características individuales de los estudiantes, la homogenización de los efectos de una intervención que empodere las capacidades de forma colectiva dependerá de que existan instrumentos recurrentes y de largo alcance que converjan con las necesidades del perfil de egreso de los estudiantes. Por otro lado, se observa que el acompañamiento académico no solo refuerza las capacidades técnicas, sino que estas trascienden a una esfera personal, en que la motivación permite un mejor desempeño y una mejoría en la actitud frente al proceso educativo.

Acompañamiento y evaluación

Uno de los fenómenos que más restricción puede imponer al desarrollo formativo de los estudiantes es que la evaluación no forme parte de su práctica cotidiana. La ausencia de instrumentos evaluativos puede llevar al estudiante a caminar sin un objetivo claro o a que los indicadores de su desempeño escolar sean un factor exógeno a su formación. En ideas de Toranzos (2014), la evaluación permite al estudiante convalidar su aprendizaje y reorientarlo, permitiéndole conocer su progreso en relación con las expectativas curriculares con el fin de ajustar sus esfuerzos, identificar sus deficiencias y localizar dificultades.

La pandemia ha posibilitado y exigido que los alcances de la instrucción sean revalorados en un escenario donde tanto los recursos como el tiempo son limitados. Pero para valorar, es necesario medir o referir con una escala tanto objetiva como subjetiva.

En las conversaciones usuales con los estudiantes, existían las siguientes interrogantes: ¿para qué me sirve esto?, ¿por qué tengo que entenderle?, ¿qué objetivo tiene este tema? Los docentes podemos tener una idea más o menos amplia de cuáles son los recursos que proporcionan nuestras respectivas asignaturas en el perfil de egreso de los estudiantes, pero esa claridad de objetivos no siempre es transmisible. En este contexto, los estudiantes pueden no estar convencidos de cuáles son las capacidades que se forjan en cada tema, en cada unidad y en cada materia, lo que dificulta la apropiación de un objetivo, y deman-

da un conjunto de esfuerzos para conseguirlo. Pero para fomentar esta mayor conciencia de los alcances de su formación fue necesario que cuando menos antes de cada examen parcial cada alumno tuviera una idea de su evolución instruccional y revisara elementos de su proceso cognitivo.

Esta intervención consistió en aplicar un cuestionario tipo Likert y otro de preguntas abiertas (ambos diseñados por el docente), a partir de los cuales los estudiantes se inspeccionaron a sí mismos en los siguientes rubros:

- Elementos aprendidos en perspectiva, contrastando un momento formativo con otro.
- Actitudes frente al desarrollo de las sesiones, en la realización de actividades individuales y grupales, en el estudio individual, entre otros.
- Discernimiento de la relación que existe entre los objetivos de la materia y las características del perfil de egreso.
- Reacción sobre la efectividad de la estrategia de instrucción del docente y propuestas de actividades.

La información recopilada se utilizó, por un lado, para responder las inquietudes de los estudiantes en un nivel individual y grupal; por el otro, para atender exigencias de orden de contenido formativo, psicoeducativo, didáctico, etcétera.

El resultado fue una mayor apertura al diálogo, ya que con estas actividades los estudiantes tuvieron un antecedente reflexivo al valorar su desempeño, su actitud, la estrategia didáctica e identificar habilidades en fase de desarrollo. En este sentido, los resultados estuvieron orientados a responder con mayor apertura a la crítica, a llevar un ejercicio autocrítico, a identificar el nivel de esfuerzo que depositaban en las actividades de la materia y en la clase, a reconocer sus áreas por mejorar y a proponer actividades para afrontar su realidad y escalarla.

El autodiagnóstico del desempeño y el diagnóstico del contexto no solo se incluyeron como elementos para la mejora, la misma emergencia sanitaria nos ha exigido ser más eficientes en el uso de estos recursos. De este modo, las generaciones que en este momento están en instrucción se cuestionan los porqués de aquello en que se involucran. Por eso es menester que los docentes acompañemos a los estudiantes con una estrategia que permita que nuestro esfuerzo didáctico sea evaluado (independientemente de los instrumentos institucionales para tales fines) en función de los objetivos de formación. Para ello, se necesitan acciones que permitan

llevar a cabo este ejercicio. Si damos a los estudiantes herramientas para que ellos sepan por sí mismos que se encuentran en un proceso de desarrollo, sabrán que sus esfuerzos y los nuestros no son en vano.

Acompañamiento para el cuidado psicoemocional

La esfera psicoemocional ha sido de las más trastocadas en el tiempo de la pandemia del covid-19. Esto nos ha forzado a revisar las formas en que incidimos en la sociedad, desde el reconocimiento de nuestra complejidad como seres humanos.

Quienes formamos parte de la esfera educativa, sabemos que el elemento emocional ha sido determinante en la recreación de formas de interacción a través de la virtualidad. Estas han sido algunas veces una solución al distanciamiento, y muchas otras tan solo un paliativo. Sin embargo, el distanciamiento físico ha significado una oportunidad para repensar la interacción entre estudiantes y actores educativos, así como para innovar las maneras de potenciar los efectos de un acompañamiento basado en la humanización de la educación, es decir, en una conciencia de que la esfera académica del estudiante avanza a la par de su desarrollo psicoemocional.

El diálogo ha resultado ser una herramienta poderosa para corresponder al fomento de un proceso formativo con esta orientación humanizadora. Al respecto, Granja (2013) afirma que la afectividad, el diálogo y un ambiente de amistad constituyen factores que mantienen un ambiente académico alegre, que facilitan el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes y los ayudan a desplegar sus habilidades cognitivas.

Una de las formas en que fue posible indagar las necesidades de los estudiantes fue tener reuniones específicas para escuchar qué elementos puntuales interfieren en su proceso formativo. Es así que se propuso a los estudiantes tener conversaciones en grupos pequeños, con el docente y entre los estudiantes mismos, con el fin de que tuvieran algún nivel de confianza y formar un ambiente cómodo para expresarse con franqueza y espontaneidad.

Las reuniones abordaron principalmente los siguientes temas: 1) percepción y experiencia sobre el desempeño de aprendizaje en el modelo a distancia; 2) necesidades específicas en torno del modelo educativo a distancia; 3) elementos de motivación en el proceso formativo; y 4) el elemento psicoafectivo en el proceso formativo.

El ejercicio permitió identificar que existían tres síntomas derivados de la pandemia o que se habían exacerbado debido a esta: primero, desánimo y frustración por el límite de la interacción; segundo, la necesidad de una escucha explícita por parte de los docentes a las necesidades de los estudiantes; tercero, la necesidad de credibilidad en las habilidades de los estudiantes o reconocimiento de que están en proceso de formarlas.

Las conversaciones en grupos pequeños no solo sirvieron para monitorear los elementos adversos a los que se enfrentaban los estudiantes. En ellas, los alumnos fueron capaces de reconocer las áreas en que habían sido resilientes y que usaban a su favor para garantizar su desempeño académico.

El resultado más evidente de esta actividad fue el redimensionamiento del espacio educativo en que se desarrolló la relación entre los estudiantes y el docente, ya que se conformó un ambiente seguro para exponer las dificultades propias de su proceso formativo, así como aquellas que rebasan los límites escolares, pero que interferían en su desempeño; muchas eran concernientes a la situación de la emergencia sanitaria. En este tenor, la empatía se ha erigido como uno de los grandes legados en un tiempo que nos ha obligado a ser más sensibles a las necesidades de los otros.

A manera de conclusión: perspectivas del acompañamiento después de la pandemia

Con certeza, muchos de los esfuerzos de la planeación didáctica se fraguan en la dimensión relacional entre estudiantes y docentes. En ella surge el acompañamiento al estudiante, como volición y estrategia que humaniza el proceso educativo.

A pesar de que la pandemia trajo consigo una limitante en las relaciones humanas, también ha servido como punto de quiebre para resignificar las posibilidades educativas en torno de modelos no presenciales; para reflexionar sobre los roles del estudiante y del docente, y las interacciones que entre ellos surgen; para concientizar sobre la incidencia de valores como la empatía dentro del proceso formativo; y para establecer mecanismos de diagnóstico con el fin de intervenir de forma adecuada en un acompañamiento eficaz.

El confinamiento ha significado un entrenamiento para la adquisición de habilidades concretas en tiempo récord y ha demandado para ello la aplicación de herramientas en las que con-

fluyan la experiencia disciplinaria, las habilidades docentes y la sensibilidad ante el escenario pospandemia.

La labor de acompañamiento al estudiante durante la pandemia demanda no solo una serie de acciones unilaterales, sino que ha requerido una implicación bidireccional y horizontal, en que los estudiantes asuman la responsabilidad de ser conscientes de su proceso formativo, y el docente la de proporcionar los medios para esta condición. Así, el acompañamiento no debiera apreciarse como un efecto secundario de la estrategia didáctica, sino llevar al diseño explícito de instrumentos para su aplicación.

Si la pandemia nos ha dado la oportunidad —y en ocasiones la obligación— de intervenir para asegurar que los estudiantes no sean abatidos en su instrucción, los tiempos que se avecinan no pueden admitir un repliegue de las competencias que, en conjunto, estudiantes y docentes, hemos adquirido para conformar relaciones más colaborativas, en dirección hacia la consecución de los logros que persigue nuestro modelo educativo. Por el contrario, nos corresponde readaptarnos a un escenario ya conocido, pero con un equipamiento suficiente para no dejar de lado el aprendizaje que ha ido abonando el distanciamiento social, la incertidumbre generalizada, el temor a lo desconocido y la optimización de nuestra escasez.

Indudablemente, todos hemos transitado de ida y vuelta en las diversas fases en que la pandemia se ha desplegado. Hemos incorporado a nuestras vivencias particulares un conjunto de referentes que nos recuerda nuestras vulnerabilidades, pero que también nos da una esperanza de cimentar la labor docente desde una perspectiva que incorpora muchas más herramientas que antes.

Referencias

- Boza, A. y Toscano, M. (2012). Motivos, actitudes y estrategias de aprendizaje: aprendizaje motivado en alumnos universitarios. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 16(1), 125-142. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/19777/19263>
- Castro, G. (2005). Los jóvenes y la vida cotidiana: elementos y significados de su construcción. *Espacio Abierto*, 1(1), 7-23. <https://www.redalyc.org/pdf/122/12214101.pdf>
- Granja, C. (2013). Caracterización de la comunicación pedagógica en la interacción docente-alumno. *Investigación en Enfermería: Imagen y Desarrollo*, 15(2), 65-93. <https://www.redalyc.org/pdf/1452/145229803005.pdf>
- Rojas, M., Garzón, R., Riesgo, L. del, Pinzón, M., Salamanca, A. y Pabón, L. (2009). Estrategias pedagógicas como herramienta educativa: la tutoría y el proceso formativo de los estudiantes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50(3), 1-16. https://pure.urosario.edu.co/ws/portalfiles/portal/13272744/6._Estrategias_pedag_gicas_como_herramienta.pdf
- Schunk, D. y Zimmerman, B. (Eds.) (1995). *Self-regulation of learning and performance. Issues and educational applications*. Mahwah, Estados Unidos: Routledge.
- Toranzos, L. V. (2014). Evaluación educativa: hacia la construcción de un espacio de aprendizaje. *Propuesta Educativa*, 41, 9-19. <https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041712003.pdf>
- Tuckman, B. y Monetti, D. (2011). *Psicología educativa*. Ciudad de México, México: Cengage Learning.

Promover la alegría en la pandemia con una sonrisa

Héctor Manuel Arce Bobadilla *

Introducción

El 12 de marzo de 2020 se determinó la suspensión de las clases presenciales en la Universidad La Salle con el fin de evitar el aumento de contagios de covid-19. La Rectoría emitió el comunicado por correo electrónico. Desde entonces nada fue igual y el personal administrativo de las escuelas del país tuvo que adaptar sus funciones a una modalidad de trabajo remoto en sus hogares.

Esta modalidad ha sido bastante heterogénea según la institución donde se labora y esto ha provocado diferencias en el quehacer profesional de las personas. Analizar las condiciones laborales a las que se han visto enfrentados en esta contingencia por el trabajo remoto permite entender la tensión de estos actores educativos. En este clima político, social y sanitario, el confinamiento forzoso, el distanciamiento social y la paralización de diversas actividades cotidianas y del sector productivo han agudizado aún más la inequidad y la desigualdad. En consecuencia, la desesperanza y la angustia se incrementan en algunos casos, igual que en otros lo hacen la crisis y la inconformidad con la vida por perder a alguien en el camino.

Cuando parecía que la palabra *cuarentena* era un arcaísmo usado más como metáfora y que las ciudades tenían relativamente controlados los grandes problemas sanitarios, la humanidad entera ha enfrentado una situación desconocida para las actuales generaciones. Para dar sentido y valor a los procesos formativos en un mundo complejo e incierto como el que vivimos, se necesitan referencias orientadoras que permitan proyectar un futuro deseado para la humanidad. Esas referencias son el punto inicial de este texto. En pandemia, la incertidumbre y la vulnerabilidad se conocen y se viven.

* Licenciado en Biblioteconomía, por la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía del IPN; especialidad en Gestión de los Aprendizajes, por la Universidad La Salle. Asistente administrativo de la Facultad de Negocios de la Universidad La Salle, Ciudad de México. hector.arce@lasalle.mx

En un mundo incierto es pretencioso buscar explicaciones y atreverse a pronosticar los futuros posibles. La pandemia, en medio de esta crisis social, viene a remover la estructura socioeconómica, de la que el sistema educativo forma parte. El cierre de las aulas de todos los niveles educativos sitúa a docentes y administrativos en un nuevo escenario, desconocido e incierto. En él, la enseñanza tomó otros cauces y nuevas prioridades. Mantener el contacto y la motivación de los administrativos es una preocupación personal y, en ese sentido, este artículo busca contribuir con la propuesta de promover la alegría como un valor importante en esta pandemia.

La importancia de la sonrisa en el contacto humano

Con el tiempo me he dado cuenta de que la vida tiene su manera de sacudirnos cuando más lo necesitamos. A más de un año de vivir en esta circunstancia, todo indica que hay un antes y un después de vivir una pandemia, y que todo lo que sucede en la vida tiene su razón de ser. A mis 45 años de edad, con 21 años de trabajo con amor y pasión como lasallista en la Facultad de Negocios de la Universidad La Salle, dije: “Esta es una guerra y se necesita fortaleza espiritual, mental y física. Y como es la ley de vida, los más fuertes permanecen y los que mejor se adaptan a un sistema híbrido sobrevivirán. Creo plenamente en Dios que vive dentro de mí y quien se encarga de ponerme por delante exactamente lo que necesito. Todo pasa por algo y para algo”.

En esta época, el cambio es algo que está pasando, no algo que va a pasar o que quizá se dé. Todo el mundo se encuentra en un estado de cambio. Por todos lados hay oportunidades de cambiar las cosas, aunque la gran mayoría de las personas percibe esto como crisis. En todos lados es notable la crisis financiera, moral, de seguridad, ambiental, en la juventud, en la adultez, en la educación; crisis en todo y sobre todo de salud.

Todas estas crisis permiten darnos cuenta de que el mundo necesita despertar del sueño del sufrimiento y empezar a comprender cómo funcionan las cosas. Lo que puedo decir, según mi experiencia, es que la vida está llena de posibilidades infinitas. Todo depende de uno, de nuestra percepción y enfoque. Lo maravilloso es que comprendimos que el cambio es para bien. Deberíamos brincar de alegría por ser parte del cambio y del milagro lasallista.

El destino es algo curioso. No siempre nos lleva por donde queremos ir y muchas veces termina guiándonos hacia un lugar

inesperado donde nos sentimos confundidos, perdidos, sin saber hacia dónde nos dirigimos. Son momentos dolorosos, complicados, que nos hacen sufrir y cuestionar la persona que somos junto con aquello que más deseamos en nuestras vidas.

Pero si realmente hacemos el esfuerzo de ver esos retos como oportunidades para encontrarnos a nosotros mismos, comprenderemos que eran exactamente lo que necesitábamos para descubrir nuestro lugar en este planeta. Fue esta la visión que se gestó en mí debido a esos momentos y circunstancias, y es así como me enfrento a esta nueva normalidad y a cada reto que me presenta la vida: como una oportunidad.

Vivir con la pandemia ha representado un nuevo modo de vida. En una cuarentena que rebasó el año, aún enfrentamos una nueva ola de contagios y nuevas cepas del virus que muta. Resguardado en casa, tranquilo, cuidándome a mí y mi familia, he tenido que fortalecer mis pensamientos. Es una pausa la que se está viviendo. Antes había más tráfico y estrés en las calles. Las personas atravesaban las avenidas con la mirada fija en el celular y sufrían accidentes por atropellamiento. Las estadísticas indican que disminuyeron los accidentes y los secuestros en esta nueva normalidad. Era necesaria una pausa y esta, a más de un año, me ayudó a detectar que puedo ser solidario y ayudar a las personas de mi comunidad tendiendo puentes como promotor lasallista.

Si nos planteamos que el ser humano es lo que guarda en su corazón, tendríamos que entender que lo que tiene ahí, lo muestra en la forma como se conduce en la vida, en la forma en que da a los demás “algo” que debemos suponer está en su corazón. Desde que inicié mi historia como estudiante y como trabajador en la Universidad La Salle, una de las cosas más importantes que me he propuesto realizar es sonreír. Pongo siempre mi mejor sonrisa de manera amigable y la experiencia me ha enseñado que la persona enfrente de mí también lo hace. En ese momento se crea una conexión de luz y entusiasmo; así se crea la magia, se siente el cambio de actitud.

Sonreír es una de las acciones más poderosas que existen. Puedes hacerlo para que tu vida tenga un empuje extraordinario. La sonrisa es una idea espiritual y, sobre todo, práctica. No es posible entenderlo si no se practica. Cuando yo sonrío, todo parece estar mucho mejor, me siento feliz y contento.

La empatía es otro valor positivo que puedes conferir a la vida. Y la vida puede regresártelo. Si vamos por la vida dando seña-

les de depresión, angustia y tristeza, entonces la vida responde en directa proporción a esas señales. Eso se refleja en nuestra forma de vivir y en cómo percibimos las cosas y las situaciones. Si en vez de dar señales negativas hacia la vida, hacemos el sencillo pero poderoso gesto de sonreír, entonces todo resulta diferente. Las personas son más amigables, el entorno no parece tan agresivo, y nos sentimos mucho mejor y con más energía.

Un espíritu con sonrisa: la experiencia como promotor lasallista

Un promotor lasallista es un animador, una persona que crea redes; se caracteriza por ser solidario, alegre, optimista, motivador y no conformista, siempre quiere servir y apoyar. Dentro de la Universidad La Salle, se le concibe como un profesional que desarrolla su actividad dentro del campo educativo, concretamente dirigido a la formación del aspecto humano.

Este promotor lasallista trabaja con colectividades antes que con individuos, en busca del desarrollo comunitario y la promoción cultural. Su tarea se centra en planear, desarrollar y evaluar programas, proyectos y actividades que enriquezcan el espíritu, y con ello se logre el bienestar social y colectivo de la institución.

Frente a esta encomienda, y desde una experiencia personal, estoy convencido de que debemos acompañar a los que formamos tocando sus corazones, tender puentes entre lo individual y lo que somos capaces de expresar en colectivo. Necesitamos aprender a experimentar dualismos sentimentales, permitir a nuestro espíritu dibujar sonrisas en nuestro rostro, esforzarnos por establecer vínculos empáticos, lograr una escucha activa, así como ejemplificar con el respeto y la comprensión al prójimo; todos estos aspectos que cumplen la tarea de vestir al espíritu promotor y que, a su vez, desencadenan virtudes.

A partir de esta experiencia frente a la pandemia, el espíritu de promotor lasallista tuvo que revestirse de paciencia, adaptación a lo inesperado, sentido del humor; hallar referencias para guiarse e inspirarse.

Cuando los desafíos no se comprenden, a veces, hay resistencia a ellos. Se necesita aprender a abrirse a los retos. Por ello, en vez de resistirme al cambio, he decidido buscarlo, invitarlo y recibirlo con los brazos abiertos, pero, sobre todo, con un espíritu que sonrío.

Estoy en la mejor escuela para estudiar y trabajar que es la Universidad La Salle. Me motiva estar aquí y disfruto dar el máximo en mis funciones como promotor lasallista diariamente, con excelencia y humildad; siempre hay cosas por mejorar. Hay que ser diferentes, innovadores y explotar la creatividad con ayuda de la tecnología. Desde la experiencia personal, Facebook puede ser una herramienta que favorezca el acercamiento, la ayuda y la motivación hacia quienes formamos.

Conclusión

Nadie da lo que no tiene. La pandemia y la pospandemia visibilizan los desafíos para la formación docente. Tenemos que ser mejores personas, pues si no lo somos ni lo promovemos, corremos el riesgo de que nadie lo haga. Ese es el reto: construir nuevos caminos para transformar vidas con sonrisas.

La pandemia ha abierto la oportunidad de repensar la educación desde nuevos principios y valores, donde las personas se reconozcan con humildad y respeto como seres humanos que requieren la cooperación y el trabajo colectivo. Las instituciones de educación superior, especialmente las que forman profesores, tienen el desafío de hacerlo en una situación compleja e incierta, que demanda principios éticos y valores sustanciales del ser humano.

La comprensión de la educación como un bien común, y no como un gasto, permite recuperar y fortalecer valores de solidaridad y cooperación indispensables para el aprendizaje y para el logro de un consenso social.

Por este medio quisiera expresar mis agradecimientos a nuestro hermano el doctor Enrique A. González Álvarez por su apoyo y consejos. También agradezco a cada uno de los académicos que generosamente cedieron su tiempo y conocimiento para revisar, asesorar y orientar mi ensayo, porque juntos hacemos el milagro lasallista en estos tiempos de pandemia.

¡Viva Jesús en nuestros corazones por siempre!

Crear un espacio común de resguardo, empatía y diálogo en la Facultad Mexicana de Arquitectura, Diseño y Comunicación

María del Rocío Martínez Barrera *

Recordemos un principio universal: de la crisis nunca se sale igual, se sale mejor o se sale peor, pero nunca se sale igual.
En las crisis se revela el propio corazón, su solidez, su misericordia, su grandeza, su pequeñez.
Las crisis nos ponen ante la necesidad de elegir, de optar y de comprometernos por un camino.
¡Qué importante es soñar juntos y mirar hacia adelante!

Papa Francisco

Contexto

Las consecuencias de la pandemia en México, a un año de su inicio, se han sentido fuertemente en la sociedad y en nuestra comunidad universitaria, de la que nuestros alumnos son un grupo clave en términos de capital humano y desarrollo social.

Variados y grandes esfuerzos se han realizado por docentes y autoridades de la Facultad Mexicana de Arquitectura, Diseño y Comunicación (Famadyc) para fortalecer el modelo mixto que ha permitido una exitosa continuidad académica. Sin embargo, el hartazgo, la incertidumbre y la depresión del largo confinamiento comienzan a cobrar factura entre nuestros jóvenes.

Ante esta situación, y sabedores de que los trastornos emocionales tienen un impacto negativo en el rendimiento académico de los estudiantes y de que son predictores de la deserción universitaria, en la carrera de Arquitectura diseñamos un proyecto de intervención denominado Clima Emocional, que ayuda a los alumnos y docentes a vivir de la manera más estable posible el periodo de confinamiento que aún queda por recorrer. Es-

* Licenciada en Arquitectura, por la Universidad La Salle Ciudad de México; maestra en Restauración de Monumentos Históricos, por la UNAM y doctoranda por la misma institución. Coordinadora de Pensamiento arquitectónico, en la licenciatura en Arquitectura de la Facultad Mexicana de Arquitectura, Diseño y Comunicación, de la Universidad La Salle Ciudad de México. rocio.martinez@lasalle.mx

te proyecto, sin duda, ha sido inspirado por la amorosa guía del papa Francisco, quien ha sido un punto firme en estos tiempos de pandemia. Él hace una invitación a lo siguiente:

Cuidar la fragilidad de las personas y del mundo en el que vivimos —una invitación que no concierne realmente sólo a los cristianos, sino a todos los hombres y mujeres de la tierra— la educación y la formación se convierten en prioridades, porque ayudan a ser protagonistas directos y co-constructores del bien común y de la paz (Global Compact on Education, 2020, p. 2).

Situaciones extremas como las que actualmente vivimos pueden ser fuente de inspiración para el diseño de actividades de interacción social que busquen fortalecer las relaciones entre todos los que formamos la comunidad. Como universidad, estamos comprometidos no solamente con el desarrollo académico y el éxito profesional de nuestros estudiantes sino ante todo con el armonioso desarrollo de su personalidad. Por ello, al detectar los efectos emocionales del resguardo, empezamos a trabajar con ellos y con los docentes para generar un ambiente que motivara lo mejor de cada uno y colaborar así con el esfuerzo de cada familia de nuestra comunidad.

Como puede entreverse, la situación acarreada por el covid-19 es multifactorial y demanda perspectivas diversas, que para nuestro interés confluyen en dos ejes transversales: “La salud de la familia, que es el lugar donde se vive y se relaciona cotidianamente, y la educación, que es el proceso por el cual [el estudiante] alcanza su desarrollo integral como factor preventivo (Reluz-Barturén y Palacios-Alva, 2021, p. 55).

Este proyecto surgió como respuesta al reto del momento actual, que ya no se encuentra solo en el ámbito pedagógico, sino en el aspecto humano y psicológico de nuestros estudiantes y docentes. En este último año, las lamentables pérdidas de madres o padres de familia, de familiares cercanos y amigos han trastocado por completo las vidas de muchos de nuestros alumnos. Desgraciadamente, la pérdida del trabajo de algunos de los padres ha puesto a los estudiantes en situaciones desfavorables y varios de ellos han tenido que optar por la baja temporal o por tomar hasta dos trabajos para ayudar a su familia.

La pérdida financiera puede ser un problema durante la cuarentena, ya que las personas no pueden trabajar y tienen que interrumpir sus actividades profesionales sin una planificación avanzada; los

efectos parecen ser duraderos. En los estudios revisados, la pérdida financiera como resultado de la cuarentena creó graves trastornos socioeconómicos y se encontró que era un factor de riesgo para los síntomas de los trastornos psicológicos y tanto la ira como la ansiedad varios meses después de la cuarentena (Brooks et al., 2020, p. 916).¹

Muchos estudiantes han sido los encargados de cuidar a sus hermanos y abuelitos mientras los papás trabajan o atienden a otros enfermos de la familia; algunos han peregrinado por hospitales en busca de un lugar para sus abuelos o padres; otros más han sufrido momentos de incertidumbre y dolor al ser víctimas de la violencia en la ciudad. Todas ellas son situaciones que, sin duda, ponen una presión aún mayor en los alumnos que ya estaban haciendo un enorme esfuerzo por sacar adelante su semestre. Todas las pérdidas vividas durante la pandemia empiezan a pesar: las de seres queridos, las del trabajo, inclusive las más cotidianas, como la de no poder ver a los amigos, particularmente cuando viven una etapa en la que la socialización es un aspecto fundamental de su personalidad.

La cuarentena suele ser una experiencia desagradable para quienes la sufren. La separación de los seres queridos, la pérdida de libertad, la incertidumbre sobre el estado de la enfermedad y el aburrimiento pueden, en ocasiones, crear efectos dramáticos. Se ha informado de suicidios, se ha generado una ira sustancial y se han presentado demandas tras la imposición de la cuarentena en brotes anteriores. Los beneficios potenciales de la cuarentena masiva obligatoria deben sopesarse cuidadosamente frente a los posibles costos psicológicos (Brooks et al., 2020, p. 912).²

El largo aislamiento está poniendo a prueba la capacidad de adaptación y resiliencia de nuestra comunidad. Los alumnos y docentes presentan síntomas de desgaste emocional, cansancio extremo y desánimo que están impactando la relación entre ellos y el desempeño académico. Gracias a la oportuna y eficaz labor de la Vicerrectoría de Bienestar y Formación, a través del orientador educativo asignado a nuestra Facultad, el maestro Rafael Cruz Velázquez, muchos de los alumnos han tenido sesiones de apoyo psicológico desde el primer año de la pandemia y han ido estabilizándose emocionalmente. No obstante, ante

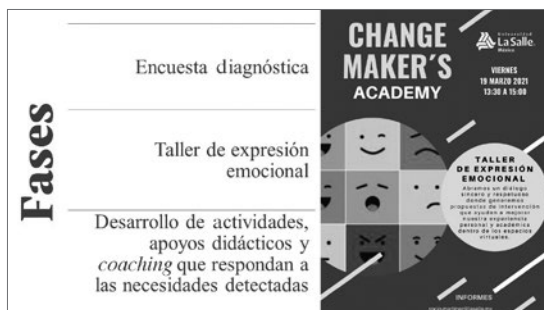
¹ Traducción de la autora.

² Traducción de la autora.

el escenario muy probable de un nuevo año de estudio en línea y la acumulación de situaciones personales, el número de alumnos que solicitaron apoyo se duplicó y los que estaban ya estabilizados volvieron a requerir apoyo. En un estudio realizado en la Ciudad de México se encontró lo siguiente:

Solo un bajo porcentaje de los universitarios que viven con trastornos mentales reciben tratamiento, entre las principales barreras para no recibir atención son el querer resolver por su cuenta la situación y el estigma de recibir tratamiento, ya que es mal visto que el joven asista al psicólogo, sin embargo, el ofrecer una intervención *online* puede ser una excelente estrategia de atención y necesaria en este tiempo de aislamiento social (Gutiérrez García, 2020).

Figura 1. Fases del Proyecto Clima Emocional



Fuente: elaboración propia.

Esta autora, asesorada por el maestro Rafael Cruz Velázquez, diseñó un proyecto de intervención denominado Clima Emocional, que tuvo como finalidad apoyar a la comunidad en esta etapa de pandemia. Se configuró en tres momentos: el primero consistió en diseñar y aplicar una encuesta diagnóstica para identificar el clima emocional entre docentes y alumnos de nuestra comunidad. Tal encuesta permitió preparar la segunda fase de la intervención que fue un Taller de Expresión Emocional, que se planteó como propósito generar un espacio de diálogo y escucha para alumnos y docentes durante el confinamiento. La tercera fase consideró actividades y materiales de apoyo que brindarían las herramientas necesarias para transitar de la manera más adecuada la última etapa de confinamiento. Las actividades y materiales fueron propuestos por alumnos y docentes durante el Taller de Expresión Emocional.

El presente ensayo reporta los hallazgos de las tres fases de desarrollo del proyecto que servirán como base para el ansiado regreso a clases. Ponen de relieve, ante todo, que la práctica del acompañamiento enseñada por nuestro Santo Fundador, como medio de relación con nuestros alumnos, es un modo extraordinario de ayudarlos a transitar por estos momentos difíciles.

Resultados obtenidos

La encuesta diagnóstica se realizó a través de Microsoft Forms y fue respondida por 128 alumnos y 48 docentes, que representan el 40% en el caso de los alumnos y el 57% en el de los docentes. Con ello, se consiguió un 95% de nivel de confianza con un margen de error del 7%. En consecuencia, los resultados presentan una tendencia confiable de la situación emocional de nuestra comunidad. La mayoría de las preguntas era igual para ambos grupos encuestados, solo las referentes a la enseñanza virtual se adaptaron al rol que cada uno desempeña.

Primera fase: encuesta diagnóstica de clima emocional

Entre los resultados más interesantes de la encuesta diagnóstica podemos citar los hallados en la primera pregunta hecha a alumnos y docentes: “¿Qué emociones representan mejor tu estado de ánimo en este momento de la pandemia? Elige las que consideres que apliquen”. Las emociones estaban clasificadas en cuatro grandes grupos, que correspondían a las categorías básicas de alegría, miedo, ira y tristeza. Se presentaron a elección de los respondientes las principales subcategorías de cada una de estas, pero no se les informó a los encuestados para no influir en el resultado. Se abrió la posibilidad de que eligieran todas las que fueran pertinentes para no limitar el abanico de opciones y combinaciones que pudieran darse.

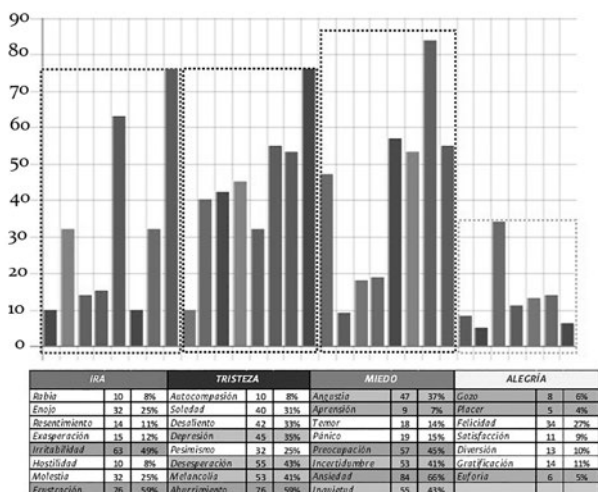
Figura 2. Portada de la encuesta diagnóstica de clima emocional



Fuente: elaboración propia.

En la Figura 3 pueden verse los resultados en porcentajes de las emociones elegidas por los alumnos encuestados. Las emociones relacionadas con la ira se encuentran en la primera columna; en la segunda, aparecen las que se refieren a la tristeza; las de la tercera columna, al miedo; y las enmarcadas en la cuarta columna, a la alegría.

Figura 3. Emociones experimentadas por alumnos

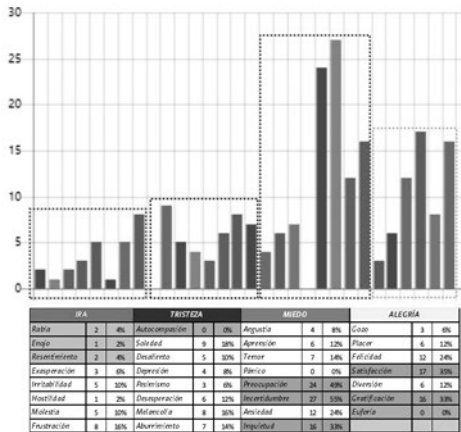


Fuente: elaboración propia con los resultados de la encuesta realizada a alumnos con la herramienta Forms de Microsoft.

En la misma figura se muestra que irritabilidad, frustración, aburrimiento, preocupación y ansiedad fueron las emociones más referidas, en contraste con aprensión, gozo, placer y euforia, que se mencionaron menos. Cuando menos el 35% de los encuestados (un tercio de la muestra) dijo experimentar depresión, angustia, desesperación, melancolía, incertidumbre e inquietud. Son datos que es importante no perder de vista en la interpretación, dado que pueden ser indicativos de los aspectos subyacentes de la personalidad de los encuestados.

En la Figura 4 se muestran los resultados para la misma pregunta hecha a los docentes.

Figura 4. Emociones experimentadas por los docentes



Fuente: elaboración propia con los resultados de la encuesta realizada a alumnos con la herramienta Forms de Microsoft.

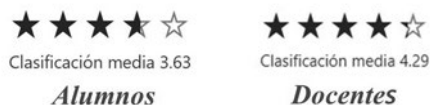
A primera vista pueden inferirse aspectos interesantes de la primera pregunta. Los alumnos tienden a experimentar con mayor intensidad las emociones relacionadas con la ira, el miedo y la tristeza, mientras que las docentes experimentan las asociadas con el miedo y la alegría. Puede concluirse que el miedo es el grupo de emociones predominante en ambos actores y que entre ese grupo la incertidumbre es la emoción más fuerte para los adultos mientras que para los jóvenes lo es la ansiedad.

Como puede verse, para los estudiantes la gama de emociones e intensidades es mucho más variada que para los docentes quienes se conservan como un grupo muy homogéneo. Esto podría explicarse desde dos ópticas. Una, la más evidente, es que la edad y la madurez emocional juegan un papel importante en el afrontamiento de situaciones límite; la otra, más sutil, es que los profesores, al pertenecer primordialmente al grupo de riesgo, han aumentado sus cuidados y no han sido afectados en formas tan drásticas como el grupo de los alumnos; además, su estabilidad, cuando menos en lo que respecta a su trabajo como docentes, ha sido mayor que la de los padres de los alumnos. Lo anterior podría explicar los altos niveles preocupación e incertidumbre equilibrados con emociones más afines a la gratificación y la satisfacción.

La falta de claridad sobre los diferentes niveles de riesgo, en particular, llevó a los participantes a temer lo peor. Los participantes también informaron de una percepción de falta de transparencia por parte de los funcionarios de salud y gubernamentales sobre la gravedad de la pandemia. Quizás relacionado con la carencia de directrices o fundamentos claros, la dificultad percibida para cumplir con los protocolos de cuarentena fue un predictor significativo de los síntomas de estrés postraumático en un estudio (Brooks et al., 2020, p. 916).³

En contraste, los alumnos viven una experiencia más cargada hacia el miedo, la ira y la tristeza. Estas emociones resultan evidentes por su necesidad natural de socializar de una manera más intensa. Además, la mayoría de sus padres ha tenido que seguir asistiendo de manera presencial al trabajo, lo que ha tenido un mayor impacto del covid-19 en sus familias, dado el consecuente apoyo que ellos han tenido que dar en el cuidado a sus abuelos o hermanos.

Figura 5. Resultados de alumnos y docentes sobre las condiciones del trabajo en línea



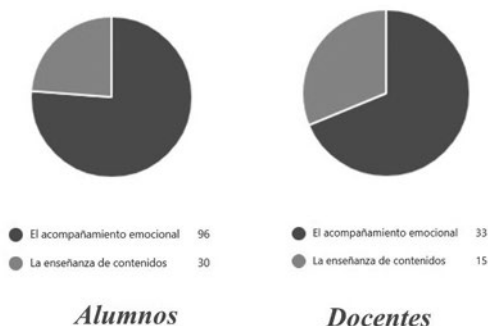
Fuente: elaboración propia, con los resultados de la encuesta realizada a alumnos con la herramienta Forms de Microsoft.

La segunda pregunta cuestionaba sobre las condiciones físicas del espacio del que disponían para las clases en línea, los materiales disponibles y el ambiente de concentración en sus hogares. Es evidente que los docentes cuentan con mejores condiciones de trabajo y concentración que los alumnos y esto redundará en una mayor satisfacción en el resultado de su labor docente; en contraposición, para los alumnos, el espacio físico, las distracciones en su hogar y la disponibilidad de una buena conexión a internet fueron algunos de los más grandes retos que presentaron.

³ Traducción de la autora.

Otra pregunta que resultó interesante y que se mantuvo bastante estable durante los días de la encuesta fue acerca de cuál era el aspecto más relevante para ellos, si el acompañamiento emocional o la enseñanza de contenidos. Los resultados pueden verse en la Figura 6.

Figura 6. Acompañamiento emocional frente a enseñanza de contenidos



Fuente: elaboración propia, con los resultados de la encuesta realizada a alumnos con la herramienta Forms de Microsoft.

Como es evidente en los resultados, los alumnos están mucho más interesados en que se les acompañe en esta marejada de emociones que experimentan como consecuencia de la pandemia que en los contenidos de las materias. Mientras no desarrollen las habilidades para el manejo del estrés y la ansiedad, difícilmente los jóvenes podrán rendir adecuadamente en el ámbito académico. Por su parte, los docentes deben tomar en cuenta este aspecto para que los contenidos que comparten con los alumnos sean significativos y comprensibles para ellos. Aunque todos quisiéramos que la pandemia acabara pronto, esto no será posible. Por ello, es importante que los docentes revisen los contenidos esenciales de cada materia para reducir la carga de contenidos y abrir espacios para el diálogo y la empatía, que es lo que los alumnos están pidiendo como mayor nutriente en su crecimiento actual.

Uno de los aspectos más reveladores de la encuesta fueron las respuestas a la pregunta abierta sobre el mayor reto que han enfrentado en la educación en línea. En ellas pueden conocerse

de viva voz los retos que enfrentan y los enormes esfuerzos que realizan ambas partes para continuar el trabajo en línea. Se han seleccionado los comentarios más representativos (Figuras 7 y 8) y que sirven para conocer más a fondo las situaciones que difícilmente se adivinan del otro lado de la pantalla.

Figura 7. Respuestas a la pregunta abierta: “¿Cuál es el mayor reto que has enfrentado como alumno en la educación en línea?”

Opinión	
1	“La cantidad de tarea y proyectos que dejan [los profesores] dado que no conocen las condiciones que todos estamos viviendo en casa”.
2	“El no volverme loco encerrado tanto tiempo”.
3	“Tengo muchas distracciones alrededor de mí e interrumpen mi atención. Además es muy pesado y cansado estar todo el día sentada en el mismo lugar. Todo se vuelve demasiado monótono”.
4	“Durante estos dos semestres he tenido a familiares enfermos. En una ocasión fue complicado porque me tocó hacer todos los trámites y se me complicaban las tareas. Además, tener la pérdida de un familiar es pesado porque no puedes concentrarte bien en las actividades”.
5	“Tratar de equilibrar los bajones emocionales con mi desempeño escolar. Pasar todo el día en la computadora”.
6	“Lidiar con mi ansiedad y depresión”.
7	“La atención y la preocupación económica”.
8	“La falta de motivación y que la cantidad de tareas es demasiada. En esa parte deberían poner mucha atención. La carga de trabajo innecesaria no hace mejor profesionalista a la persona que hace el trabajo sin ser necesario”.
9	“Que cuando hay problemas en casa o en la ciudad los maestros sean indiferentes y poco tolerantes, al evaluar y juzgar como si no estuviera pasando nada. Nuestras tareas en el hogar han crecido y tenemos menos tiempo para la escuela. Muchos tenemos también varios trabajos para poder apoyar a nuestras familias”.
10	“Las correcciones y explicaciones en línea que normalmente no son tan fáciles de descifrar a distancia”.
11	“La soledad y además el aislamiento. No puedo no convivir con la gente”.
12	“La indiferencia, la falta de empatía y la dificultad de no poder decir las cosas cara a cara”.
13	“El tener que adaptarme y no tener compañeros con los que me pueda estar retroalimentando”.

Fuente: elaboración propia, con los resultados de la encuesta realizada a alumnos con la herramienta Forms de Microsoft.

Figura 8. Respuestas a la pregunta abierta: “¿Cuál es el mayor reto que has enfrentado como docente en la educación en línea?”

Opinión	
1	“Es más complicada la interacción. La herramienta tan importante que es el lenguaje no verbal del auditorio no está presente, por lo que no se sabe la reacción a la clase”.
2	“Tratar de sustituir presencialidad al tratarse de un taller de proyectos”.
3	“Que los jóvenes salgan del hartazgo de estar en clases en línea y, poco a poco, tomen confianza para participar en clase”.
4	“La atención más personalizada de lo presencial”.
5	“En grupos grandes hacer que los alumnos no se escondan en la computadora. Tratar de dividirlos para que todos hagan lo que les toca”.
6	“El poder transmitir pasión por la asignatura”.
7	“No faltar a los objetivos mientras apoyo a los alumnos en problemas”.
8	“Relacionarme de manera cercana con los alumnos aun estando a distancia”.
9	“Provocar. Que los alumnos tengan intercambio de presencias y comentarios”.
10	“Conseguir que mis alumnos se olviden temporalmente de esta pandemia y se distraigan con la clase”.

Fuente: elaboración propia, con los resultados de la encuesta realizada a alumnos con la herramienta Forms de Microsoft.

Segunda fase: Taller de Expresión Emocional

Dada la amplia y veloz participación de los integrantes de la comunidad en la encuesta diagnóstica, nos dimos a la tarea de buscar maneras de despresurizar este momento de extremo estrés. Con ese fin, se generaron espacios de diálogo y puesta en común de lo vivido donde juntos propusimos estrategias para mejorar nuestra actividad académica y la relación entre todos.

Con frecuencia se demostró que el confinamiento, la pérdida de la rutina y la reducción del contacto social y físico con los demás causaban aburrimiento, frustración y una sensación de aislamiento del resto del mundo, lo que era angustiante para los participantes. Esta frustración se agravó al no poder participar en las actividades habituales del día a día, como comprar artículos de primera necesidad

o participar en actividades de redes sociales a través del teléfono o internet (Brooks, et al., 2020, p. 916).⁴

Es así que tomó forma la segunda fase de este proyecto. El 19 de marzo de 2021 llevamos a cabo un Taller de Expresión Emocional que tuvo la finalidad de generar un diálogo abierto y respetuoso entre alumnos y docentes. Por medio de la empatía y la escucha activa, pudimos generar propuestas de intervención que ayudaran a mejorar nuestra experiencia personal y académica dentro de los espacios compartidos. Afortunadamente la asistencia fue muy nutrida y participativa.

Iniciamos este taller dando un breve resumen de lo que este ensayo ha reportado para que todos los participantes conocieran a fondo la situación que vivimos y pudiera sentarse la base del diálogo para buscar juntos soluciones a los retos que enfrentamos. En el diálogo entre todos los participantes fue posible escuchar de primera mano lo que cada uno vivía y lo que apreciaba del esfuerzo de los demás. Fue un momento rico en ideas y esperanza de que cada uno estaba dando lo mejor de sí en estos momentos de gran incertidumbre.

El Papa invita a buscar compañeros de viaje en el camino de la educación más que proponer programas para implementar; invita a establecer una alianza entre todos que dé valor a la unicidad de cada uno a través de un compromiso continuo de formación (Global Compact on Education, 2020, p. 4).

Figura 9. Videoconferencia del Taller de Expresión Emocional



Fuente: captura de pantalla de una sesión del Taller de Expresión Emocional realizado en Teams con la participación voluntaria de los alumnos de la licenciatura en Arquitectura el 29 de marzo del 2021.

⁴ Traducción de la autora.

De manera especial, los alumnos fueron muy sinceros y directos sobre las dificultades que vivían en casa y con las responsabilidades de la escuela y la familia. Se hizo evidente que no sabemos lo que hay detrás de la pantalla y que no siempre la falta de participación o de trabajo en equipo es por apatía o desgano, sino que en ocasiones hay problemas muy serios en las familias de algunos compañeros. Por ello se hizo un llamado a la prudencia y a la empatía en el modo de pedir las cosas entre alumnos, principalmente. Descubrir cuántas cosas tenemos en común nos ayudó a ir de una mirada individual a una colectiva.

Se vio la necesidad de formar a los alumnos y a los maestros en las habilidades de empatía y expresión sana de emociones. También se expresó que la posibilidad de convivir entre generaciones era una de las principales riquezas de la presencialidad, por lo que se propuso crear espacios de convivencia virtual y asesorías de alumnos de los semestres superiores al primero.

Situaciones contextuales que, al mismo tiempo, generan grandes cambios conductuales, sociales (políticos y económicos) y, por supuesto, de salud familiar, que conllevan a asumir procesos de adaptación a dichos cambios, implicando la dinámica desaprender-aprender, proceso que suscita una resistencia afectivo-emocional humana (Reluz-Barturén y Palacios-Alva, 2021, p. 55).

Los docentes agradecieron la infinita paciencia de los alumnos cuando han tenido problemas de conexión o de configuración de sus presentaciones. También valoraron mucho estos espacios de convivencia pues reconocieron que les hacía falta conocer la perspectiva de los alumnos.

Los alumnos aprecian mucho los espacios que algunos docentes dan en sus clases para abrir el diálogo con ellos y saber cómo se sienten, cómo están ellos y sus familias y los consejos que les brindan para ayudarlos a transitar este periodo de encierro. Les gustaría que esto fuera más frecuente con todos los profesores.

Sin duda todos salimos muy renovados de este momento compartido, pues a pesar de haber sido una actividad extra a las clases, haber compartido juntos y conocernos un poco mejor nos enriqueció a todos y nos ofreció una mirada esperanzadora de lo que podemos transformar en nuestro entorno.

Algo que este proyecto ha favorecido es la comunicación uno a uno entre docentes y alumnos. Hemos tenido varios casos de alumnos que tenían dificultades con algún profesor y han encontrado una mayor disponibilidad de escucha del docente con el que se sentían confrontados; descubrieron, mediante el acer-

camiento directo, la manera de resolver sus diferencias en el diálogo y la comprensión mutua.

Es muy importante reforzar la autogestión de las dificultades en el aula pues esto es lo que permite que los pequeños desacuerdos no crezcan ni se conviertan en fuente de estrés innecesario para los alumnos y docentes.

Tercera fase: manos a la obra y al corazón

Actualmente hemos concretado muchas de las propuestas generadas en las etapas anteriores sobre los hábitos de buena convivencia compartidos en el Taller de Expresión Emocional; estos pudieron integrarse de manera sencilla en la cotidianidad de nuestra comunidad. De manera inmediata, y para promover la convivencia social entre los alumnos, se abrió un espacio común en la aplicación Cosmos. También se creó un calendario compartido con alumnos, docentes y administrativos para que cada docente pudiera señalar las fechas de entrega de trabajos y de exámenes para que tanto los demás docentes como los alumnos pudieran visualizar las cargas de trabajo de los grupos y pudieran equilibrarlas un poco mejor.

Además de estas acciones de mejora académica y de convivencia, los casos que se fueron detectando como más graves o delicados han sido atendidos por el Centro de Impulso y Vida Estudiantil (CIVE). También se ha continuado con la estrecha comunicación con esta área para dar seguimiento a cada caso para poder llegar a generar la red de apoyo que los alumnos requieren.

**Figura 10. Videoconferencia
“Emociones intensamente en pandemia”**



Fuente: invitación a la conferencia en Teams con la coach Angeles Campos Cajica. Elaboró Claudio Nieto Rojas.

Entre las actividades que se desarrollaron para afrontar un nuevo cierre de semestre resguardados en casa tuvimos la fortuna de contar con la presencia y la energía de la maestra Ángeles Campos Cajica en una sesión de *coaching* emocional (Figura 10). En este espacio, los alumnos pudieron conocer, de una manera muy concreta y divertida, los pilares de la salud mental. Aprendieron a escuchar sus emociones y a dialogar con ellas para entender el mensaje que vienen a dar a nuestras vidas. Sobre todo, los chicos salieron de esta charla motivados a tomar en mano la responsabilidad de su vida y de su felicidad aun en medio de la difícil situación que se vive.

En seguimiento a esta fase de profundización en el autoconocimiento y el plan de vida, se estuvieron publicando —en el equipo de Teams creado especialmente para este proyecto— una serie de infografías y videoconsejos que apoyaron a los alumnos a organizar mejor su tiempo y afrontar el estrés del cierre del semestre.

Además de los recursos y espacios de apoyo que se ofrecieron a estudiantes y docentes, se generó un espacio de coestudio entre alumnos para que se apoyaran durante el cierre del semestre (Figura 11). Nos parecía importante que entre ellos también se diera un momento de socialización y contención entre pares para generar un sentido de comunidad y fraternidad que resultó ser muy exitoso y abrió nuevas oportunidades de amistad entre ellos.

Figura 11. Publicación en Teams de la iniciativa de *coaching* académico entre estudiantes de arquitectura



Fuente: elaboración propia. Invitación publicada en el grupo Change Maker's Academy con la herramienta Teams de Microsoft para que los alumnos de semestres superiores brindaran apoyo académico a los alumnos de reciente ingreso.

Algo que caracterizó a esta iniciativa fue la generosidad e inmediatez con la que los alumnos respondieron. Los chicos de los primeros semestres, que habían manifestado sentirse solos y decepcionados del inicio de su carrera en estas condiciones, fueron muy bien cobijados por los alumnos más grandes. Esperamos que en el regreso a la presencialidad estos espacios de coestudio sigan creciendo para beneficio de todos los estudiantes. “Existe un pacto cuando reconocemos al otro, diferente de nosotros, no como una amenaza a nuestra identidad, sino como un compañero de viaje, para ‘descubrir en él el esplendor de la imagen de Dios’” (Papa Francisco, 2019, p. 3).

Nos parece que las acciones que se han realizado a lo largo de este proyecto han sido de apoyo y contención para los alumnos y profesores. Como actividad de cierre, propusimos un espacio de escucha con los especialistas del CIVE para que la comunidad pudiera expresar lo vivido en estos meses y tuviera oportunidad de recibir orientaciones profesionales para lo que resta aún del confinamiento.

Fue un momento en el que se compartieron las vivencias más delicadas experimentadas hasta ese momento. Con la guía del maestro Rafael Cruz, y gracias a la profunda empatía y la contención de todos los participantes, tales vivencias pudieron ser resignificadas. El propósito fue fortalecer emocionalmente a los alumnos y docentes para el periodo vacacional en el que no nos veremos.

El Proyecto Clima Emocional cumplió con su cometido pues logró identificar los principales riesgos emocionales y acompañar a la comunidad en el segundo periodo de resguardo, al brindar herramientas, espacios de diálogo y gestión emocional de sus miembros. Lo anterior redujo en una muy baja deserción escolar y en la mejora de las relaciones entre todos sus miembros. Se redujeron los conflictos y se apoyó a los alumnos a transitar por los retos escolares y familiares. Los alumnos mismos reportaron haberlos enfrentado mejor gracias a la red de apoyo que se tejió para ellos en la Facultad.

Sin embargo, el compromiso y la rica experiencia de comunidad realizada nos invitan a continuar con esta experiencia en los próximos semestres. Entre todos los participantes se ha generado una hermandad y hasta un pacto de amistad que nos acompañará para seguir en este viaje.

Conclusiones

Nos damos cuenta de que la información sobre la enfermedad, su evolución y el modo de prevenirla es clave para poder afrontarla. Sin embargo, para comprender lo que para cada miembro de la comunidad significan los momentos estresantes por el largo aislamiento es necesario abrir y mantener espacios de diálogo y de encuentro.

Comprobamos que la mayoría de los efectos adversos proviene de la imposición de una restricción de la libertad. Por el contrario, el resguardo voluntario se asocia con menos angustia y menos complicaciones a largo plazo. Así, haber resignificado juntos la experiencia del aislamiento fue fundamental para apoyar a los alumnos y docentes en este periodo de la pandemia.

Notamos que nuestra comunidad creció en empatía y en cuidado mutuo al salir al encuentro de los otros en un momento en que, por precaución, debíamos estar separados físicamente.

Todo cambio, como el de época que estamos viviendo, pide un camino educativo, la constitución de una aldea de la educación que cree una red de relaciones humanas y abiertas. Dicha aldea debe poner a la persona en el centro, favorecer la creatividad y la responsabilidad para unos proyectos de larga duración y formar personas disponibles para ponerse al servicio de la comunidad (Global Compact on Education, 2020).

Sin duda esta experiencia nos deja un gran entusiasmo para continuar trabajando en las relaciones personales que son el fundamento de nuestra comunidad. Se abren nuevas perspectivas para nuestro proyecto y encontraremos indudablemente la manera de promover nuevas acciones de mejora que con seguridad incluirán a las familias de los docentes y estudiantes de una manera más directa, pues somos conscientes de que...

Si la educación emocional es imprescindible para la persona, por extensión también lo es para la familia. [...] Si se quiere formar a las nuevas generaciones emocionalmente, primero deben hacerlos como familia, pues “las personas adultas son un modelo de comportamiento para los más jóvenes”, consiguiendo el desarrollo de las competencias emocionales de los adultos como motor de desarrollo de los niños y jóvenes. O como refiere Plá, hay esperanza social de recuperarse de la tragedia covid-19 a través de la formación integral de las nuevas generaciones (Reluz-Barturén y Palacios-Alva, 2021, p. 55).

Sabemos que la vuelta a la “normalidad” nos presentará nuevos desafíos. Sin embargo, nos sentimos más fuertes que en el inicio, pues tenemos ya un espacio común de resguardo, empatía y diálogo en Famadyc. Juntos hemos resistido y lo seguiremos haciendo.

Referencias

- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wesely, S., Greenberg, N. y 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. doi:10.1016/S0140-6736(20)30460-8
- Global Compact on Education (2020). Pacto Educativo Global: instrumentum laboris. Recuperado de <https://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/instrumentum-laboris-sp.pdf>
- Gutiérrez García, R. (2020). La salud mental en los universitarios en tiempos del covid-19. Universidad La Salle Bajío. Recuperado de <http://bajio.delasalle.edu.mx/noticias/noticia.php?n=2700>
- Papa Francisco (2019). Christus vivit: exhortación apostólica postsinodal a los jóvenes y a todo el pueblo de Dios. Recuperado de https://www.vatican.va/content/francesco/es/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20190325_christus-vivit.html
- Reluz-Barturén, F. F. y Palacios-Alva, C. Y. (2021). Salud familiar en contexto de covid-19 y prevención desde la educación emocional. Análisis bibliográfico-documental latinoamericano. *Medicina Naturista*, 15(1), 54-60.

Innovar en la educación o distintas maneras de ver un mismo propósito: el caso de Arquitectura y Urbanismo

Daniel Ochoa Rodríguez *

Fuera del tiempo. Es tan antiguo todo...

Constantino Cavafis

Roma, 1511. Solo una década ha pasado del siglo XVI y Rafael Sanzio acaba de pintar una de sus obras maestras: *La escuela de Atenas*, una oda al conocimiento. Reunidos en el cuadro están algunos de los más grandes pensadores del mundo antiguo: Plotino, Heráclito, Averroes, Sócrates, por enunciar a algunos. Desde luego, al centro se encuentra Platón acompañado de Aristóteles. Cada uno sostiene un libro —a saber, *Timeo* y *Ética*— y parecen discurrir en la premisa central de sendos pensamientos. El adusto y viejo Platón apunta al cielo, un ademán que no deja muchas dudas: señala al mundo de las ideas. Aristóteles, en cambio, mancebo y rozagante, extiende la mano al frente, pero con la palma al suelo. Parece comunicar que el conocimiento, más bien, está en la tierra, en lo tangible.

Inicio con esta referencia porque me parece que no hay escena que plasme mejor lo que la educación significa. Desenfadada, libre y diligente, la educación es un diálogo entre personas que buscan conocer un poco más, pero, sobre todo, es una manera de adquirir habilidades frente al conocimiento mismo. Actualmente, en la segunda década del siglo XXI, nos enfrentamos a un nuevo reto, que no hace sino confirmar lo que siempre hemos sabido: la educación importa y, pese a las vicisitudes, continúa.

No es mi intención narrar lo que todo el mundo ya sabe, pero siempre hace falta enunciar la circunstancia que inspira un ensayo. Desde el inicio de 2020, la pandemia de covid-19 ha re-

* Licenciado en Arquitectura por la Universidad La Salle Ciudad de México; maestro en Gestión Integral del Riesgo de Desastres por la Escuela de Administración Pública y maestro en Estudios Urbanos por El Colegio de México. Profesor de la Facultad Mexicana de Arquitectura, Diseño y Comunicación en la Universidad La Salle Ciudad de México. d.ochoa@lasallistas.org.mx

configurado nuestra manera de coordinar la educación porque, como estrategia para prevenir los contagios, en México se optó por suspender temporalmente las clases presenciales. Esto ha significado una gran transformación que, por supuesto, ha estado acompañada de un desafío a nuestras estructuras pedagógicas. El afamado discurso de que la crisis abre una oportunidad, aunque reiterativo y tedioso, es cierto. Pocas veces nos damos un descanso para replantear lo que hacemos y cómo lo hacemos, no solo en cuestiones escolares, sino en cualquier otro ámbito: ¿por qué continuar con la rutina o seguir reproduciendo ciertas ideas? Desde lo más trivial hasta lo más trascendental, el cuestionamiento pone en perspectiva las cosas y las somete a revisión.

Esta reflexión me lleva a plantear la pregunta: ¿cuál ha sido históricamente el propósito de la educación y cómo puede innovarse durante la pandemia? Vayamos por partes. La educación, más que la mera adquisición de conocimientos, es un proceso para desarrollar habilidades frente al saber. En una entrevista, alguna vez se cuestionó a Noam Chomsky sobre la esencia de la educación. Pocas palabras le bastaron para dejarlo claro: la verdadera educación nos prepara para saber dónde buscar y cómo plantearnos preguntas serias (Jones, 2016). La opinión del afamado lingüista ratifica que la educación no busca transmitir un conjunto de ideas inalterables; por el contrario, busca desarrollar la habilidad para adquirir el conocimiento de manera libre, consciente y siempre con un propósito claro. En otros términos, es un proceso para aprender a plantear las preguntas adecuadas.¹ No está de más recordar que el sabio no es el que lo sabe todo, sino el que reconoce las fronteras de su ignorancia y, en consecuencia, sabe dónde emprender el camino para comprender lo que desconoce (Polo, 2018).

La educación es un proceso versátil, cambiante y, a veces, puede asumir formas insospechadas. Esta es la razón por la que un salón de clases o una escuela, como idealmente los conocemos, son absolutamente prescindibles. En realidad, la escuela puede estar en todas partes: en un anfiteatro, en un aula moderna, debajo de un árbol o frente al monitor de la computadora.

¹ En el *Tractatus logico-philosophicus*, famoso libro copioso de reflexiones, Wittgenstein elucubra sobre el papel determinante del lenguaje en la aprehensión y formulación de la realidad. El autor plantea que “si una pregunta puede siquiera formularse, también puede resolverse” (2012, p. 144). Su razonamiento refuerza la idea de Chomsky.

A la escuela la construye el compromiso de enseñar y la disposición por aprender, no los muros hechos con ladrillo. Por tal motivo me resulta tan atractiva la imagen de la escuela de Atenas. Cuando Platón y Aristóteles debaten, simultáneamente crean un espacio de aprendizaje: “erigen” su escuela, que, de nueva cuenta, no se resume a un lugar, sino a una acción. Lo mismo sucede cuando la persona docente de ahora interactúa con sus estudiantes de manera remota. El eco de aquellos sabios griegos se replica una y otra vez.

Cuanto más clara se tiene la esencia de la educación, menos trabajo cuesta adaptarse a las transformaciones. Aunque las condiciones pueden variar —el medio, la circunstancia, la distancia—, lo que no cambia es el propósito fundamental, aquello que siempre ha estado en el centro de esta acción. Ello nos provee un gran alivio y debiese ser motivo de regocijo: la pandemia no es un impedimento. En consecuencia, la educación no se detiene; acaso solo cambia de forma.

El hecho de haber institucionalizado la educación hace unos siglos no ha modificado su esencia; solo le dio una forma específica que hoy está cambiando. Si bien todo proceso de adaptación implica dejar de lado cierta comodidad, es solo una cuestión temporal porque no deja de ser una transición. Al respecto de los grandes cambios, Stefan Zweig comenta sobre la historia:

Algunas veces va estratificando las épocas con inmensa paciencia de los largos procesos de cristalización y, de pronto, en un sólo relámpago, comprime dramáticamente las capas contiguas y, siempre creadora, en esos momentos de genial sintetización se revela como una artista, pues, aunque millones de energías muevan nuestro mundo, sólo son esos fugaces instantes explosivos los que le dan una forma dramática (2013, p. XI).

Si se utilizan los mismos términos del maestro vienés, la pandemia es uno de estos instantes fugaces, capaces de catalizar una gran transformación.

Innovaciones en el proceso educativo

Con seguridad, la reconfiguración educativa más drástica durante la pandemia ha versado sobre la suspensión de las clases convencionales y su ulterior adaptación a las modalidades no presenciales o mixtas. Es un elemento que nos ha causado consternación en no pocas ocasiones. No hay que perder de vista, sin embargo, que habían comenzado a implementarse varios

años antes algunas propuestas para atender al propósito de la educación no presencial. Desde hace más de una década, ya había plataformas bien desarrolladas para enlazar a docentes y estudiantes ubicados en lugares distantes entre sí. Asimismo, ya se celebraban coloquios internacionales en línea o se ofertaban programas educativos completamente a distancia. Sirvan estos tres ejemplos para no perder la dimensión de la transición y, sobre todo, para saber que tuvo un antecedente directo. La pandemia solo aceleró un proceso que, a todas luces, se anunciaba como una franca transformación.

Ahora bien, todo proceso de adaptación requiere innovación; es decir, valerse por vez primera de algún elemento novedoso que ayude a cumplir un propósito. Si seguimos con el mismo argumento del ensayo —sobre la esencia de la educación—, tenemos un desafío importante. Resulta necesario someter a discusión cuáles elementos son realmente parte esencial de la educación y cuáles otros son prescindibles. Me explico: a fuerza de los años, la modalidad presencial ha hecho que nos adaptemos a un esquema educativo, que, en estricto sentido, es solo una faceta particular de la educación, entre muchas otras posibilidades. Allí radica la necesidad de cuestionarla: la ansiada oportunidad que supone una crisis.

Querer replicar exactamente las mismas experiencias del pasado a las nuevas expresiones es un esfuerzo fútil. En la educación, no tiene sentido intentar recuperar lo “perdido”; más bien, es importante reflexionar sobre su esencia, definirla bien y adaptarla a las nuevas circunstancias. Dicho de otro modo: es necesario innovar en el proceso educativo. Considero que hay, por lo menos, cuatro partes fundamentales en la educación que deben ser el centro de nuestras cavilaciones sobre la innovación: a) el propósito; b) los procesos adyacentes; c) la participación del estudiantado; y d) el rol de la persona docente.

El propósito de la educación

Hay que tener franqueza: la educación no sirve para nada si no permite formar a personas críticas. ¿A qué me refiero con esto? La sola transmisión de conocimientos, sin acompañarla de una formación humana y crítica, puede ser peligrosa. En su caso, puede devenir en una herramienta de control y de simple réplica de ideologías, como tantas veces ha sucedido en la historia. Al

respecto, una de las tesis centrales del impávido Iván Illich consiste en su crítica a la modernidad, que en el siglo xx ya se había pervertido en una ambición incontrollable e insaciable por perseguir el “progreso” a cualquier precio (por ejemplo, a costa de la degradación ecológica o de la miseria humana). Aunque también hace una severa crítica a la educación bajo ese sistema, en ella misma encuentra una emancipación (Beck, 2017). Su inspiración siempre fue el proyecto democratizador de la Enciclopedia de Diderot. El mensaje era claro: la sociedad debía volverse mucho más valerosa y osada frente al saber. Aquí se origina la importancia de fomentar la capacidad para valorar, analizar y discutir el conocimiento establecido. No se trata solo de juzgar sin sentido, sino de comprender la enseñanza que se está recibiendo y someterla a la crítica —en el sentido kantiano—. Se trata de una habilidad bastante compleja de adquirir y aún más de enseñar; no obstante, siempre hay soluciones.

Sea de manera presencial o remota, la persona docente se enfrenta con el reto de desarrollar la habilidad de la crítica. Aunque hay muchas maneras de ponerla en práctica, acaso la herramienta por excelencia sea el debate. En un formato no presencial, su organización puede resultar especialmente complicada y se requiere tener prudencia durante su proceso. Personalmente, he visto que resulta difícil a las personas estudiantes comenzar a hablar y debatir cuando se trata de una clase digital; por tal motivo, siempre soy yo el que comienza. Inicialmente, explico el tema y asiento las bases teóricas necesarias para discurrir en él. El siguiente paso, quizás el más importante, es indicar las diferentes maneras de tratarlo y sus respectivas posturas —a veces, pueden ser contradictorias entre sí, pero eso solo da más amplitud y posibilidades al debate—. Lo que intento transmitirles con este proceso es que un mismo tema puede estudiarse desde diversas perspectivas y que nunca alguna es mejor que otra, solo son diferentes. Esto los motiva a dar su opinión, sobre todo al saber que su postura será igual de válida que la de cualquier otra persona y que, en efecto, no hay una verdad determinante o unívoca. Crear esa conciencia es muy importante.

Abrir el diálogo es primordial para desarrollar la habilidad de la crítica, pero tiene sus riesgos, máxime cuando se está a distancia. El hecho de no estar frente a otro individuo puede provocar ciertas actitudes que posiblemente se reservarían de manera

presencial, por ejemplo, la descalificación o la calumnia. En consecuencia, la persona docente tendrá que establecer muy claramente las reglas del debate antes de comenzarlo. El respeto y la tolerancia son imprescindibles.

El inicio de un debate es complicado y requiere cierta sensibilidad para suscitarlo. En una modalidad no presencial, este reto puede incrementarse. No hay que olvidar que, dada su naturaleza, las clases a distancia son primordialmente visuales y auditivas. Estos son los únicos sentidos que se comparten durante la sesión, mientras que los demás se atribuyen a la circunstancia de cada quien. Si se toma con prudencia, es una condición que puede resultar favorable. El estudiantado, para atender a la clase, deberá focalizar su atención en dos sentidos solamente y dejará en segundo plano los otros tres, ya que, estrictamente, no forman parte del “espacio común”. Ello abre la posibilidad de tener una mayor atención en lo que se expone visual y oralmente, condición que puede aprovecharse. Los elementos gráficos son sumamente relevantes en ese sentido. Una imagen que cautive o que despierte emociones puede estimular la actividad de la persona estudiante; no obstante, hay que seleccionarla diligentemente: lo que se quiere es despertar la actitud crítica e inspirar el debate, pero siempre deberá tenerse la precaución de conservar el respeto que merecen la clase y la institución.

Las materias de arquitectura y urbanismo no son ajenas a todos estos supuestos y, debido a que hay una gran cantidad de planteamientos para tratarlos, el debate se vuelve indispensable. Actualmente, la disertación sobre temas urbanos ha cobrado especial importancia en la agenda pública de las naciones, situación que se ha reflejado en una preocupación creciente por producir conocimiento. La proliferación de información, sobre todo por medios digitales, ha sido el resultado de este proceso, aunque, como siempre, uno de los riesgos radica en su calidad. El debate en clase puede ayudar a las personas en este proceso de descarte e incorporación de ideas.

La educación, comendadora de procesos

La actividad educativa moviliza una serie de procesos adyacentes que resultan igualmente valiosos. La capacidad de socialización, la creación de una comunidad o el desarrollo de valores no resultan menos importantes que la adquisición misma de co-

nocimiento. En conjunto, estos procesos alternos forman parte esencial de ese gran concepto llamado *educación*. Rabindranath Tagore, el nobel bengalí, tenía una dura crítica a la escuela tradicional de Occidente, pues, según su concepción, había perdido la integración con otros elementos cardinales de la vida, como el contacto con la naturaleza o la creatividad colectivamente desarrollada (Argüello, 2017). Ello suponía alejarse del concepto humano de *persona*, un menoscabo cuyo añejamiento había sido progresivo y prácticamente imperceptible, aunque doloroso, una vez que alcanzaba a vislumbrarse.

Lógicamente, las modalidades no presenciales pueden alterar los procesos adyacentes y la persona docente deberá estar consciente de eso. El desarrollo de valores es plausible, aun en una modalidad a distancia. Ya se discutió sobre el respeto y la tolerancia, pero también es el caso de la responsabilidad e, incluso, otras virtudes como la puntualidad o la solidaridad. El cambio a las modalidades no presenciales o mixtas puede alterar la percepción sobre la enseñanza y, por tanto, abrir espacio a cierta laxitud en el comportamiento. Es importante dejar claro que hay consecuencias por faltar a estos valores, no menos que dar a entender que una clase conserva su esencia independientemente del lugar donde se celebre o el medio que se utilice.

Por otra parte, los procesos de socialización y construcción de lazos solidarios son dos de los elementos que más urgentemente requieren innovación en las modalidades no presenciales o mixtas. Especialmente cuando se trata de estudiantes de nuevo ingreso, la capacidad de interacción puede vulnerarse gravemente. Varias estrategias pueden encomendarse al respecto, por ejemplo, el trabajo extraescolar colectivo y las tareas en equipo. Este elemento provocará que las personas deban establecer vínculos que, inicialmente, serán con un propósito exclusivo de trabajo, pero se convertirán poco a poco en lazos amistosos y de cooperación. Del mismo modo, y dados los cambios que suceden en el mundo laboral, se estaría forjando una habilidad necesaria para cuando salgan de la escuela. Cada vez más empresas han optado por abandonar sus oficinas físicas y adaptarse a la no presencialidad. Este suceso implica ciertas destrezas a las que las personas estarían completamente habituadas después de concluir su formación. Inclusive, podrían volverse agentes de cambio o portadoras de innovación.

La participación del estudiantado

La persona estudiante puede pasar por un momento arduo a la hora de recibir clases a distancia. El hecho de tener que permanecer en un mismo lugar físico es tedioso y puede caerse en distracciones. No es mi intención justificarlos, pero sí extender cierta empatía y comprensión. Igual que nos hemos habituado a comprender el momento de la vida en que se encuentran los alumnos, hace falta tener solidaridad con la circunstancia en que se desarrolla su proceso pedagógico.

El mundo está en constante cambio y la comunidad estudiantil ha desarrollado ciertas habilidades o intereses que las personas docentes podemos desconocer. Resulta importante tenerlas en cuenta y no tratar de imponer los métodos con los que nos educaron. Retomo el argumento del inicio: no tiene sentido tratar de recuperar lo “perdido”, más bien, vale la pena adaptarse a los nuevos paradigmas: tecnología, comunicación, expresión, representaciones, simbolismos, etcétera. Actualmente, las herramientas digitales juegan un rol fundamental en cualquier ámbito en que se desarrolla la persona estudiante. No tomarlo en cuenta sería caer en un grave error. Las plataformas como YouTube o las aplicaciones como Instagram y TikTok han forjado una comunicación primordialmente visual. Las personas jóvenes lo valoran y responden a ello. De nueva cuenta, estos elementos pueden devenir en una herramienta para potenciar el conocimiento porque está adaptada a sus intereses y formas de comunicarse. Solicitar trabajos con nuevos formatos puede resultarles muy estimulante. Puede estipularse, por ejemplo, un blog que explique su proyecto, una serie de videos cortos que sinteticen su proceso, una infografía que exprese el resultado final o un GIF para apoyar sus ideas. Las posibilidades son muchísimas.

En una materia de Arquitectura, que versaba fundamentalmente sobre temas urbanos, se originó un reto importante, ya que, a causa de la pandemia, se había vuelto inviable presentar de manera convencional los proyectos de cada estudiante. Ante el desafío, el grupo decidió utilizar herramientas alternativas, como la red social Instagram (Figura 1). El resultado fue innovador y, más que nada, adaptado a sus intereses y cultura visual.

Figura 1. Entrega final de alumnos de Arquitectura presentada en Instagram



Fuente: imagen del proyecto presentado por los alumnos del grupo 500 de la licenciatura de Arquitectura durante el semestre enero-mayo de 2020.

De igual forma, en otra materia solicitamos hacer un video-reporte, en el que debían sintetizarse los puntos principales de una plática transmitida a todos los alumnos de la carrera de Arquitectura (Figura 2). Fue interesante encontrar otras formas de comunicar más allá de un reporte escrito convencional.

Figura 2. Videoreporte presentado por una alumna en YouTube



Fuente: imagen del video de la alumna Alheisah Soria.

El rol de la persona docente

Una persona docente puede cambiar la vida de otro individuo. En una clase sobre epistemología, alguna vez un profesor nos dijo que todo el conocimiento debía ser sometido constantemente a revisión, no importaba cuán consistente, verosímil o aparentemente sólido fuese. Creo que nunca tuve una enseñanza mejor. Ello significaba que, por fin, podía discutir con las voces que me rodeaban y, por vez primera, podía simplemente decir “no”. Estaba por comenzar un trayecto en el que las ideas que profesaría eran más y, sin más, había devenido auténticamente en mí mismo. Nadie me enseñó a ser quien soy, pero sí me guiaron, cosa que no hubiese sido posible sin la compañía de los buenos maestros. Es cierto que la persona estudiante es responsable de su proceso educativo, pero la persona docente también lo es. La educación es una responsabilidad compartida.

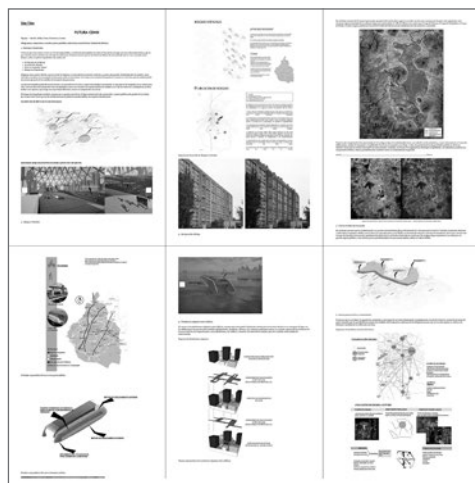
El papel de la docencia no es hacer una réplica exacta de sus ideas en el estudiantado. Varias veces me sucedió, como alumno, que mis profesores trataban simplemente de imponer una visión muy particular, como si fuese la única verdad. En realidad, la educación es algo muy distinto: es potenciar la habilidad frente al conocimiento. En ese proceso, se le otorga herramientas a la persona estudiante para desarrollar su propio criterio y, en su caso, que sea suficientemente capaz de poner en tela de juicio las ideas a las que está expuesta. La persona docente que llega a entenderlo no castiga por pensar distinto, al contrario, celebra este esfuerzo. El mismo Aristóteles, alumno de Platón, llegó a cuestionar las teorías de su maestro y, ante la perplejidad de la gente, comentó: *Amicus Plato, sed magis amica veritas* —o sea, “Platón es mi amigo, pero más amiga la verdad”—. Ambos habían entendido, finalmente, aquello que significaba la verdadera educación.

En la modalidad a distancia, las cosas no son muy distintas. Se necesita seguir alimentando la actitud crítica y una buena manera será abrir un espacio de expresión libre para estudiantes. Una innovación en este ámbito particular sería, por ejemplo, un foro de debate. Al final, lo importante es el proceso que se desencadenará en cada persona: la acción de argumentar requiere una serie de habilidades complejas que abarcan la abstracción, el pensamiento crítico, el orden semántico, la síntesis conceptual, etcétera. Hay muchas herramientas digitales que pueden apoyar esta encomienda, pero pienso ahora en los softwares co-

mo Loomio y Democracy OS o, inclusive, en los documentos compartidos de Microsoft y Google.

De igual forma, un reto importante para las personas docentes radica en enseñar a seleccionar la información y mantener cierta constancia. Ante la exposición a tantas ideas, se ha vuelto fundamental crear una conciencia muy aguda en las personas estudiantes, quienes tendrán que valorar las referencias con una visión muy crítica y decidir, finalmente, qué es lo que quieren incorporar a su criterio propio. En ese sentido, es conveniente identificar a qué postura se adhiere cada estudiante y guiarlo para que sea congruente con ella durante su proceso. Una innovación para atender tal propósito sería solicitar una agenda o bitácora digital en la que pueda recopilar toda la información y dejar evidencias del proceso que se ha llevado. Este elemento resultaría sumamente útil para quien dirige la clase, ya que podría evaluar la congruencia en el desarrollo de los proyectos. A partir de ello, la retroalimentación se volvería mucho más rigurosa al poder identificar los momentos en los que se dejó de ser consistente con el argumento central o si hubo un desvío del propósito principal.

Figura 3. Desarrollo del proyecto de alumnos presentado en un blog para una materia de urbanismo



Fuente: imagen del proyecto de los alumnos Daniel Muñoz, Francisco Montes de Oca, Lorena Vargas y Ashley Gerónimo.

En una de las materias de Arquitectura, planteamos el desarrollo de un blog en el que, a manera de bitácora, pudiese que- darse registrado cronológicamente el desarrollo del proyecto solicitado (Figura 3). En cada sesión, debía subirse un avance al blog. El resultado fue provechoso a la hora de estudiar el proceso e identificar los momentos en los que se habían tomado decisio- nes cruciales. Finalmente, nos dio a los docentes un panorama claro de los errores y aciertos durante el proceso, los cuales pu- dimos discutir con cada estudiante al final de su proyecto.

Conclusiones

Innovar en la educación es un proceso que requiere tiempo, pa- ciencia y humildad. El curso de la innovación comienza con una rigurosa observación de las condiciones de la realidad, sobre to- do de los pequeños detalles que frecuentemente pasan inadver- tidos, como las preferencias, las nuevas destrezas o, inclusive, la moral. Al haber un cambio tan drástico como el que vivimos durante la pandemia, es natural tener cierto desconcierto, pero, con el tiempo, hemos de entender que el proceso educativo es esencialmente el mismo de siempre.

Hay muchos mitos sobre las personas jóvenes actualmente: que cada vez es más difícil enseñarles, que cada vez son más dis- traídos o que progresivamente han perdido las ganas de apren- der. Considero que son solo falacias expresadas para justificar que la persona docente no ha podido entender bien a las gene- raciones o, en su caso, que no se ha adaptado correctamente. El placer por el saber y la ambición por adquirir nuevos cono- cimientos es una cualidad inherente al humano: nunca se han ido y probablemente nunca se irán. Quizá los que puedan cam- biar sean los medios para alcanzarlo. Nada más. Basta darse una vuelta por internet para ver cuántos videotutoriales, páginas o plataformas hay para aprender. Ello ratifica que el gusto por ad- quirir constantemente nuevos saberes permanece vigente y es universal. Octavio Paz alguna vez afirmó que el espíritu huma- no obedece en todas partes y en todos los tiempos a las mismas leyes (Paz, 1996, p. 512).

En todo momento, la persona estudiante tiene la ambición de devenir en alguien importante, que logre descollar entre su entorno. Respetemos esa idea y apoyémosla. Pocas cosas en la vida de una persona pueden ser tan emocionantes como planear un futuro que se antoja como algo grandioso, por ejemplo, cuan-

do organizamos un viaje o cuando programamos un evento. Lo mismo sucede en el caso de las personas jóvenes cuando proyectan la dirección de su profesión. Para poder extender ese ánimo, hay que entender qué es lo que valoran y cómo lo hacen; es decir, comprender sus simbolismos o las representaciones que le dan dirección a su actuar. No hacen falta complejíssimos análisis o estrategias demasiado elaboradas, tal vez la innovación radica simplemente en comenzar a entender lo que los alumnos expresan en forma tácita con sus acciones diarias y ser humildes al observar el entorno. Buena parte de la educación consiste en lo que puede despertarse en las personas. La enseñanza es, ante todo, la posibilidad.

Al voltear la vista atrás y ver las innovaciones que se han hecho a lo largo de la historia en la educación, he llegado a comprender, finalmente, que solo han sido distintas maneras de ver un mismo propósito.

Referencias

- Argüello, S. (2017). El pensamiento educativo de Rabindranath Tagore en dos grandes educadores costarricenses: Omar Dengo y Joaquín García Monge. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17(1), 1-20. doi:10.15517/aie.v17i1.27296
- Beck, H. (2017). *Otra modernidad es posible: el pensamiento de Iván Illich*. Barcelona, España: Malpaso.
- Jones, J. (2016, 28 de abril). Noam Chomsky defines what it means to be a truly educated person. *Open Culture*. Recuperado de <https://www.openculture.com/2016/04/noam-chomsky-defines-what-it-means-to-be-a-truly-educated-person.html>
- Paz, O. (1996). Claude Lévi-Strauss o el nuevo festín de Esopo. En *Obras completas, 10. Ideas y costumbres II. Usos y símbolos* (pp. 491-557). Ciudad de México, México: FCE.
- Polo, J. (2018). La educación como herramienta de combate. De Sócrates a Paulo Freire. *Areté. Revista de Filosofía*, XXX(1), 163-188. doi: 10.18800/arete.201801.008
- Wittgenstein, L. (2012). *Tractatus lógico-philosophicus*. Madrid, España: Alianza.
- Zweig, S. (2013). *Momentos estelares de la humanidad*. Ciudad de México, México: Porrúa.

La pandemia como motor de la creación de nuevos recursos educativos

Federico Leopoldo Rodríguez Weber *

Nadie, ni el más enterado de los problemas epidemiológicos, habría imaginado los cambios que se originarían como consecuencia de la epidemia por el coronavirus SARS-CoV-2. Las transformaciones han impactado a todas las actividades del ser humano, sus costumbres y formas de actuar, como las de comer e interrelacionarse. Han generado graves pérdidas humanas, de trabajos y de negocios. Además, el trabajo remoto desde casa ha aumentado su incidencia.

No todo es malo. También se han creado nuevas fuentes de trabajo, como aquellas de los sistemas de mensajería que forman parte o no de empresas de venta de artículos de todo tipo y que han creado modos diferentes de comercio. Otro gran cambio ha ocurrido en la trasmisión de conocimientos, así como en el ejercicio de las diferentes profesiones. Dentro de ellas, mencionaremos la profesión médica, que vive una revolución en sus contenidos y en sus formas de enseñanza. En las próximas líneas trataré de narrar cómo he vivido junto con mis alumnos el ejercicio de la profesión médica relacionado con la docencia durante estos tiempos.

En este proceso tenemos que reconocer a diversos actores involucrados. Algunos son las universidades y las facultades, los profesores y los alumnos, mientras que las familias, los hospitales, los servicios, incluso el internet, podrían participar indirectamente en él (Ordorika, 2002). Con la finalidad de tener un orden, y no por ser más importante que algún otro en esta dinámica, analizaremos a tales actores e iniciaremos con las universidades.

Los comentarios vertidos en este escrito parten de mi experiencia como médico docente, por lo que de ninguna manera tratan de ser un dogma. La problemática desde adentro de una

* Profesor titular de Propedéutica Clínica y Nosología en la Facultad Mexicana de Medicina de la Universidad La Salle Ciudad de México. Coordinador de pregrado y posgrado en el Grupo Ángeles Servicios de Salud. fweber@saludangeles.com

universidad debe ser mucho más compleja debido a que incluye a múltiples participantes de acuerdo con el tamaño de la universidad y la cantidad de facultades involucradas.

En estos tiempos, si las universidades no han tenido la visión de actualizarse, como parte de un proceso continuo, en lo que concierne a instrumentos, técnicas, recursos tecnológicos y académicos, y si no han preparado a su personal docente y administrativo para el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC), su trabajo será más difícil. Si, además, no tienen una infraestructura económica y tecnológica suficiente para tener servicios en las plataformas educativas, y si sus gestiones no se acompañan de la visión de los líderes institucionales para ordenar con creatividad el proceso que les permita continuar formando profesionales, el sistema sucumbirá o no podrá mantener su nivel.

Seguramente uno de los grandes problemas en el inicio de la pandemia fue terminar los ciclos educativos ya iniciados. Como es de suponerse, la pandemia puso un alto a las actividades, lo que dio origen a un periodo de incertidumbre, mientras se trabajaba para realizar los ajustes. Otro problema que tendría que resolverse posteriormente sería el de mantener la matrícula, pues es normal en tiempos de crisis que muchos alumnos se retiren de los cursos por diferentes razones. Algunas investigaciones señalan una pérdida inicial del 8% del alumnado en planteles de educación superior, un número que con certeza tendrá que irse ajustando con el tiempo y con el inicio de nuevos ciclos académicos (Oliva, 2020). Queda claro el esfuerzo de las autoridades educativas en este punto. Debe mantenerse una matrícula que permita la viabilidad de todo el sistema sin afectar de manera importante la calidad de los contenidos y pueda asegurarse el nivel del egresado. Esta situación tendrá que darse por el movimiento de múltiples hilos, es decir, por el trabajo arduo de muchas personas dentro de la universidad para dar respuesta a las necesidades de cada facultad.

Ahora hablemos de los docentes, entre los que me incluyo. La pandemia nos obligó a pasar inmediatamente de los problemas a las soluciones. Muchas veces echamos mano del sistema de prueba y error; otras recibimos asesorías del personal especializado que asignaron las universidades; y en algunas más recibimos aportaciones de los propios alumnos para mejorar el uso de la tecnología o recibimos cursos de adiestramiento, actua-

lización o tutoriales sobre el uso de alguna TIC específica o de algún otro recurso. No todos los docentes —y posiblemente menos aun aquellos que no lo son de tiempo completo— se encontraban familiarizados con los instrumentos indispensables para estos cambios. Tampoco estaban necesariamente familiarizados con el lenguaje técnico propio del experto para utilizar las tecnologías disponibles.

Como consecuencia, surgieron problemas especiales para los docentes que se encuentran en activo en su profesión para implementar sus cambios. Durante la pandemia, los trabajos de los profesionistas, como los ingenieros, los abogados o los médicos, tuvieron que realizarse en forma diferente. En caso de también ser docentes, posiblemente hubo la necesidad de emplear un formato novedoso según la carrera y la cátedra en que se impartiera la clase. El acoplamiento del ejercicio profesional con la práctica docente fue una dificultad que implicó tiempo y en algunos casos dinero para la adquisición de equipos o plataformas. Con ello se incrementó la presión para cumplir en forma adecuada su función de profesor y de profesionista.

Para los trabajadores de la salud, la situación se complicó aún más. También enfrentaron una demanda mayor de servicios y en formas diferentes para la atención a pacientes covid, con los riesgos que esto implica. Su tiempo para adaptarse al nuevo sistema educativo se vio entonces reducido, a lo que se sumó el cansancio físico y la tensión generada por los factores económicos, familiares y sociales. Todo ello influyó negativamente en la adaptación en medio de un ambiente adverso.

Desde hace algunos años hemos sido conscientes de la importancia de ir incorporando en nuestras cátedras elementos de actualidad para hacer la enseñanza de nuestra materia más dinámica y afín a nuestros tiempos. Sacar mayor provecho de algunos recursos como las TIC me permitió mejorar mis procesos de enseñanza durante esta crisis. WhatsApp es un recurso sencillo de usar, que permite interactuar con el grupo de alumnos y facilita el intercambio de información bibliográfica. Además, permite la inclusión de comentarios relacionados con la información analizada en las sesiones. También pueden compartirse imágenes de utilidad para los temas que se estudian. Nosotros compartíamos un resumen de cada clase, al que titulamos “Las perlas de la clase”, y era elaborado por un alumno diferente cada día. Esta actividad da la oportunidad de conocer algunas de

las características del alumno, que serán tomadas en cuenta en el proceso de evaluación y provee información de utilidad para todo el grupo. Desde el punto de vista administrativo también permite dar avisos con facilidad sobre las actividades del curso. En mi caso ha resultado ser un excelente complemento en estos tiempos. Como todos los recursos, también tiene limitaciones, por ejemplo, mientras más grande es el grupo, menos eficiente es; necesariamente se requiere tener un celular, y tanto el grupo como el profesor tienen acceso a él las 24 horas del día, lo que representa ventajas y desventajas.

Uno de los cambios de mayor peso en el proceso docente durante el periodo de la pandemia fue la utilización de las plataformas Moodle y Teams. Esto solo fue posible en el segundo semestre, por lo que en el primer periodo de la pandemia fue necesario el uso de otras plataformas. En mi caso, utilicé la plataforma Webex en el primer semestre y Moodle en el segundo. Esta última permitía que el alumno, al terminar sus exámenes, pudiera ver y comprobar su resultado, independientemente de que en otro momento se realizara el análisis y la discusión de los reactivos del examen.

El uso de Teams ha sido el recurso de mayor apoyo, pues me permitió conocer la cara de los alumnos y tener una interacción directa con cada uno de ellos; además, se ha hecho evidente la asistencia a clase en tiempo y forma. Hizo posible la presentación de casos por los alumnos, actividad que les permitió desarrollar determinadas habilidades generales, como la selección de fuentes documentales, el análisis y el empleo de la terminología, y otras propias de un expositor, como la creación de un ambiente adecuado para las presentaciones y el respeto del tiempo.

Otro de los recursos utilizados fue el correo electrónico universitario, que favoreció un intercambio personalizado con cada alumno. Por medio de él se hicieron llegar comentarios y sugerencias de las historias clínicas hechas por los alumnos a sus familiares y amigos, actividad con la que se trató de sustituir, aunque fuera parcialmente, la práctica hospitalaria.

Muy importante resulta la evaluación en el proceso educativo. Por razones lógicas, llevar a cabo los cursos a distancia también implica cambios en la forma de evaluar. Hubo necesidad de crear actividades que pudieran ser evaluadas en sustitución de otras realizadas en los cursos presenciales y que no pueden realizarse a distancia. Cada actividad fue considerada en la evaluación y en la asignación de una calificación final.

Uno de los efectos más notables de la pandemia es la afectación de la parte humana. Tanto alumnos como profesores se han visto impactados por las no pocas muertes de familiares, amigos y conocidos. A ello, hay que sumar las pérdidas de contacto físico y, en consecuencia, de no poder compartir con ellos las situaciones difíciles o agradables del día a día: los éxitos, los fracasos, la enfermedad.

Lo anterior adquiere dimensiones mayores para los profesionales de la medicina, quienes diariamente han presenciado dramas con los pacientes y sus familiares, inclusive con sus propios compañeros de trabajo. Además, han de estar conscientes de que aumentan sus riesgos al tratar con pacientes, quienes pueden estar infectados o no; esto los obliga a tomar medidas estrictas de protección y les provoca distanciamiento personal. Esta situación es comentada diariamente con los alumnos. A la fecha, como docente, insisto en la importancia de los cuidados de protección y en el papel que los alumnos tienen en sus familias y en la sociedad, por un lado, para protegerse y, por otro, para ser promotores de la salud, a pesar de solo ser estudiantes de medicina, en responsabilidad por la profesión que eligieron.

Esto da pie a analizar al siguiente protagonista, tal vez el más importante, o por lo menos la razón de ser de las universidades y de los profesores: los alumnos. En este contexto, hay que tener presente que esta enfermedad, el covid-19, ha obligado el distanciamiento social para disminuir el contagio. En consecuencia, se han afectado todas las áreas de relaciones interpersonales, que van desde lo doméstico hasta lo laboral, lo educativo, lo religioso y lo recreativo, por mencionar algunos ámbitos.

El antropólogo español Agustín Fuentes (2020), con quien comparto opinión, advierte de la posibilidad de que existan cambios de las prácticas futuras de ritos y costumbres asociados con la proximidad física de los seres humanos. Por naturaleza, los humanos tienen la necesidad de tocar y ser tocados por otros, de conversar, de debatir y reír juntos, de sonreír y coquetear, de ser observados, criticados unos a otros, de interactuar y formar parte de grupos. Todas estas son prácticas saludables para obtener una vida normal. Si bien los alumnos asumen la realidad que ha traído la pandemia, también se esfuerzan por que tenga la menor repercusión, aunque reconocen que de una manera u otra este momento influirá en su actuar y en su rendimiento. Tenemos que reconocer que en algunas familias la

pandemia ha representado una oportunidad para mejorar la comunicación, fortalecer las relaciones entre padres e hijos o entre hermanos, y compartir responsabilidades domésticas, por ejemplo. Lamentablemente, en otras la pandemia ha sido un detonador de violencia, distanciamientos y cambios negativos en la dinámica familiar.

En términos generales, los alumnos consideran que el número de horas que pasan frente a un monitor se han incrementado sustancialmente, lo que ocasiona cansancio y hace monótono el formato de sus actividades educativas. Adicionalmente, en muchos domicilios, los diferentes miembros de las familias tienen que realizar simultáneamente sus propias actividades educativas o laborales mediante el uso de instrumentos electrónicos como computadoras, celulares o tabletas. En consecuencia, no pueden compartir los instrumentos utilizados y surge la necesidad de adquirir un nuevo dispositivo. Asimismo, se vuelve trascendental contar con un servicio óptimo de internet para mantener una transmisión con las características adecuadas para los diferentes integrantes de la familia. Todo ello origina una carga económica que se suma a la que ya exista en cada domicilio.

Más allá del aspecto financiero, habría que agregar a la lista de las dificultades el número de distractores en los domicilios, como conversaciones entre los integrantes de la familia durante la clase y las investigaciones, la presencia de mascotas o las invitaciones de la familia a comer o participar en alguna otra actividad.

Sería interesante contar con investigaciones que comparen los resultados del aprendizaje de los alumnos antes del covid-19 con los obtenidos de su aprendizaje durante la pandemia. Tales estudios permitirían ver en qué consistió la pérdida durante este periodo. Es cierto, se perdió la práctica en el quehacer con los pacientes, situación que tendrá que ser retomada tarde o temprano, aunque también pudieron verse afectados el rendimiento, el razonamiento y el conocimiento teórico. Sería también importante evaluar otros aspectos del aprendizaje, como qué problemas hubo con los recursos domiciliarios, cómo fue la forma de estudio, los horarios, el uso de libros y revistas, entre otros (Díez y Gajardo, 2020).

A finales del 2020, hubo numerosas reuniones familiares por las fiestas decembrinas. Las personas hicieron caso omiso de las indicaciones de las autoridades médicas y de gobierno, lo que llevó a un incremento importante en el número de casos de co-

vid-19. Da la impresión de que, durante todo el periodo de trabajo a distancia, se generó la necesidad de contacto físico, que motivó a muchas familias a romper con la inercia de trabajo y reconocer esa necesidad humana.

Los jóvenes especialmente buscan relacionarse con sus compañeros de clase, mediante conversaciones, discusiones de los temas de estudio y ayudarse entre ellos a mejorar sus conocimientos; de todo ello, no descartan los temas relacionados con la vida cotidiana, que, aunque pueden tratarse a distancia, han perdido la espontaneidad de lo presencial.

Considero que la pandemia originará modos de vida diferentes de los preexistentes. Seguramente dejará recursos para la enseñanza en que las TIC tendrán un lugar más importante. Maestros y alumnos tendrán que ser más creativos para encontrar formas de aprendizaje más efectivas y acordes con los tiempos. No dejo de reconocer, sin embargo, que existen prácticas insustituibles, en especial en el ejercicio profesional y en la enseñanza de la medicina. Aun con el uso de recursos diferentes desde el punto de vista tecnológico, será necesario el contacto físico para sentir el abdomen de un paciente enfermo, auscultar un corazón con arritmia o visualizar y sentir una lesión dérmica; ningún programa podrá reemplazar el ver y provocar mediante la estimulación directa a un paciente para ver su respuesta refleja.

La pandemia también dejará cambios en las medidas sanitarias de protección, como el lavado de manos y el uso de alcohol desinfectante; también continuarán las precauciones para evitar contagios, como evitar las concentraciones tumultuosas en centros comerciales, fiestas y espectáculos. También cambiarán las formas de viajar. Podrían perderse costumbres que serán sustituidas por otras en los ritos religiosos, en las formas de ejercer el trabajo y de proporcionar servicios personales, en la forma de saludarnos y despedirnos, en la forma de comerciar. Inclusive los servicios financieros permitirán hacer todo por medio de nuestros dispositivos electrónicos.

Pero el trato humano, el calor físico, la expresión de sentimientos y el aprendizaje conjunto con el otro seguirán siendo necesarios. Así, cada casa de estudios continuará educando mediante el cumplimiento de su misión, de sus metas y objetivos. De la misma manera, cada profesor transmitirá a sus alumnos su conocimiento y su experiencia con su propio estilo, siempre alineado con las políticas de la universidad y dejando una parte de

él en cada generación y en cada alumno. Lo anterior tendrá con certeza una repercusión en el egresado, cuando ponga en práctica lo aprendido. Cuando el ser humano trabaja con ánimo positivo y con conciencia acerca de los demás, aun lo malo, como esta pandemia, puede ser el motor que nos impulse a resolver e innovar dentro de los sistemas educativos en favor de la humanidad y de nosotros mismos.

Referencias

- Díez, E. y Gajardo, K. (2020). Educar y evaluar en tiempos de coronavirus: la situación en España. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 10(2), 102-134. doi: 10.4471/remie.2020.5604
- Fuentes, A. (2020, 25 de marzo). El fin del apretón de manos: el virus visto desde la antropología. *El País*. Recuperado de https://elpais.com/cultura/2020/03/25/babelia/1585148542_239017.html
- Oliva, A. (2020). La Educación en tiempos de pandemias: visión desde la gestión de la educación superior. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/340270478>
- Ordorika, I. (2020). Pandemia y Educación Superior. *Revista de la Educación Superior*, 49(194), 1-8.

Del festejo a la ansiedad en la comunidad de la Facultad Mexicana de Medicina

Félix Eduardo Tena Betancourt *

Introducción

Ninguna cultura medieval o contemporánea ha podido evitar los sufrimientos de las pandemias humanas, que han desatado episodios inconsolables durante siglos. Con sus repentinas apariciones, estas no solo diezmaron las vidas de millones de personas, también afectaron gravemente la fortaleza económica y guerrera de algunos de los imperios más antiguos de Europa por centurias. Un factor común de las pandemias siempre ha sido el estrecho contacto entre animales infectados y los seres humanos, un rasgo que ha sido observado por expertos en la mayoría de las pandemias antiguas o actuales (Lam et al., 2020).

En nuestro medio, pese a la tecnología disponible, la pandemia por covid-19 ha resultado ser uno de los peores desafíos médicos modernos. La humanidad se ha visto afectada, independientemente del país o el estrato social de los individuos. No existen antecedentes recientes de una tragedia similar. El problema se ha agravado por la sobrepoblación mundial, ha causado cifras devastadoras de infección y muerte, ocasionado un fuerte impacto económico global y repercusiones en la salud mental, la educación y el bienestar de la sociedad (World Economic Forum, 2020).

Propósito de esta reflexión

Las tragedias humanas siempre son motivo de profundas reflexiones y su ocurrencia nunca es aislada. El presente trabajo tiene como objetivo documentar los eventos circundantes a la pandemia por covid-19 en 2020 en el Servicio de Bioterio y Cirugía Experimental de la Facultad Mexicana de Medicina

*Diplomado en Laboratory Animal-Comparative Medicine, Universidad de Florida, Estados Unidos; maestría en Ciencia y Bienestar del Animal de Laboratorio, Universidad Autónoma de Barcelona, España. Coordinador del Servicio de Bioterio y Cirugía Experimental, Facultad Mexicana de Medicina. eduardo.tena@lasalle.mx

(FMM). Se analizarán y discutirán tanto sus efectos directos como indirectos sobre la vida del claustro académico, su impacto sobre el bienestar clínico de sus modelos animales y el emocional de los alumnos y colaboradores. La intención es que las futuras generaciones conozcan los dilemas vividos y, con el paso del tiempo, puedan juzgar los elementos que intervinieron en la toma de decisiones sensatas a la altura de la gravedad de nuestras experiencias.

Una celebración, prelude de lo inesperado

Vivir las etapas de la pandemia ha requerido de un esfuerzo colosal, primero, por la propia incredulidad de lo que estaba ocurriendo, y segundo, por estar seguida de la triste aceptación de una realidad, para la que nadie estaba preparado.

Sin conocer el peligro que acechaba a nuestra comunidad, los días previos a la pandemia fueron festivos, pues la FMM de la Universidad La Salle México celebró sus primeros 50 años de vida con actividades variadas de orden académico y social. Su medio siglo de existencia se ha caracterizado por una conducción exitosa para la formación de médicos, por sus valores bien conocidos en la medicina, la enseñanza y la propia sociedad mexicana, aunque también en el extranjero, gracias a los exalumnos distinguidos que han ocupado puestos clínicos de gran responsabilidad y han sido objeto de reconocimientos.

Las actividades académicas de la celebración transcurrieron con toda normalidad en nuestra Facultad. Los seminarios, las conferencias magistrales y las sesiones tipo cartel ocurrieron oportunamente. Hubo una nutrida participación de docentes, académicos y alumnos quienes con frecuencia discutían o criticaban los trabajos presentados con enorme interés y de forma constructiva.

Varias personalidades de la profesión médica en México estuvieron al frente de algunas actividades académicas durante los festejos. El Seminario de la Cátedra Prima, por ejemplo, estuvo a cargo del doctor Rubén Argüero Sánchez, médico cardiólogo de buen humor y sencillez con una larga trayectoria. Realizó el primer trasplante de corazón humano el 21 de julio de 1988 y se desempeñó como director del Servicio de Cirugía Cardiorrástica y Soporte Cardiopulmonar del Centro Médico Nacional La Raza; posteriormente, fue director del no menos importante Hospital de Cardiología del Centro Médico Nacional Siglo XXI, hasta su retiro después de casi 40 años de servicio. Su trayectoria se vio

muy reconocida. Fue galardonado por sus logros en favor de la medicina mexicana durante la 110ª Asamblea General Ordinaria del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) en 2019.

El propósito verdadero de estas invitaciones fue recalcar cómo la FMM de la Universidad La Salle México se preocupaba por brindar a sus nuevas generaciones exposiciones de enorme trascendencia, que les permitieran adquirir un mensaje claro de influencia positiva, basada en el testimonio de médicos exitosos tanto por su formación académica como por su larga carrera administrativa. En otras palabras, que pudieran escuchar en directo los logros de un ejemplo médico superior, que los instara a guiarse profesionalmente por los más altos estándares. Se estima que en este caso nuestros alumnos no podían haber contado con mejor maestro durante su inicio de cursos (Figura 1).

Figura 1. Personalidades en la FFM



El Dr. Rubén Agüero Sánchez, acompañado por la Dra. Castro, directora de la FMM, y por el Dr. Enrique González Álvarez, rector de la Universidad (2011-2021), después de la Cátedra Prima.

No fueron únicamente los contenidos médicos de la Cátedra Prima los que dieron relevancia a la exposición del doctor Argüero, sino la transmisión de experiencias de casi 50 años de trabajo en un lenguaje sencillo y grato que resultaron en extremo formativas. Hoy todavía podemos escucharlo predicar: “Los

médicos nunca pasamos desapercibidos porque vivimos en una caja de cristal y debemos ser ejemplo de vida”. Estas palabras sin duda describieron parte de la esencia de la formación médica, y podrían orientar a las nuevas generaciones en el desarrollo de una imagen ética.

Algunos eventos posteriores a dicha celebración trajeron también momentos muy significativos. La gran mayoría de nuestros invitados se reencontró con amigos queridos, excompañeros de aula o de trabajo, como sucedió con el doctor Estanislao Stanislawski Mileant, un dedicado médico patólogo e investigador, conocido del doctor Argüero desde 1978. Muchos visitantes optaron por cancelar sus diversos compromisos laborales para departir con amigos y académicos.

La cereza del pastel fue la entrega de premios y reconocimientos para los académicos y el personal de apoyo destacados de la Facultad, quienes, acompañados por sus esposas, agregaron un toque especial a la cena de celebración (Figura 2).

Figura 2. Invitados en la cena de celebración



El doctor Eduardo Tena y Clarisa Calderón de Tena durante la cena de celebración de los 50 años de la FMM.

Algunos alumnos fueron coautores de carteles, que se incluyeron en las presentaciones de trabajos clínicos sobre medicina comparativa y cirugía experimental de modelos animales. Las exposiciones tuvieron buena interacción dado que constituyeron casos clínicos selectos de enfermedades análogas humanas y porque abordaban ocurrencias clínicas extraordinarias en un

modelo como el cerdo de laboratorio, reportado en los informes por su enorme valor en investigación y enseñanza quirúrgica (Barthet et al., 2007; Boettcher, Ahrens, Charley y Tuggle, 2019; DeMasi, Katsuta y Takabe, 2016). Además, ha sido usado como modelo de elección para el monitoreo alternativo de drogas.

Las experiencias vividas por los asistentes, pero es especial por los alumnos durante las actividades académicas, fueron buen ejemplo de calidad de organización y calidez de trato para los jóvenes, que disfrutaron de una sólida experiencia formativa al poder participar de momentos académicos únicos nada menos que en los comienzos de su carrera médica (Figura 3).

Figura 3. Presentación de los trabajos clínicos



Doctores Abilene Escamilla, Eduardo Tena y académicos discutiendo los contenidos de los carteles.

Se acabó la fiesta: la llegada del encierro y la ansiedad

Pasar de un día a otro al encierro total constituyó un *shock* para todos. Algunos jóvenes de carácter muy optimista consideraron la medida como innecesaria, aunque otros, desconcertados, percibían que la situación era tan compleja e inédita que difícilmente podían determinar sus causas o las conductas seguras por seguir. No había antecedente y la pandemia era un enemigo invisible que en cuestión de días sería superada, pensaban

muchos. Sin embargo, al decretarse el cese de actividades presenciales, profesores y alumnos pasaron a una etapa de desconcierto. Algunos jóvenes manifestaron su vasta cultura al destacar conocidos episodios pandémicos con la meta de explicar cómo la humanidad los había superado, incluso con los escasos conocimientos médicos y los avances diagnósticos limitados de sus respectivas épocas.

El Servicio de Bioterio y Cirugía Experimental siempre ha atendido responsablemente a sus poblaciones animales los 365 días del año. Durante la primera fase del confinamiento, las tareas fueron realizadas en medio de una ansiedad no manifiesta, tanto por los médicos veterinarios como por los médicos pasantes del servicio social y los colaboradores, que no deseaban aparecer afectados, pero se desempeñaban con el interés y calidad cotidianas. Transcurrieron así siete meses de enorme incertidumbre, atenuada constantemente por sentimientos de esperanza, a pesar de la aparición constante de reportes catastróficos.

El encierro de la pandemia comenzó a erosionar la seguridad y la confianza de algunos de nuestros alumnos, quienes de vez en vez contactaban a los médicos veterinarios y colaboradores para conocer acerca del bienestar de sus cerditas. Los auxiliares del bioterio y los médicos pasantes adscritos simplemente no atinaban a describir sus verdaderos sentimientos ante lo que social y sanitariamente se vivía. Había en ellos manifestaciones complejas de ansiedad y desasosiego cuyo impacto no fue posible medir.

La preservación de los modelos animales se tornó prioridad para nuestro servicio de apoyo. Dado el aislamiento por la contingencia y la ausencia de los alumnos, en los días posteriores afloraron en las cerditas conductas caracterizadas como sentimientos de abandono. En aquel momento eran muy jóvenes y algunas desarrollaron trastornos gástricos muy serios.

Dichos animales, filogenéticamente superiores a los roedores, se mostraban muy inquietos. Para quienes no conocen la conducta animal, los cerdos solo son un animal de abasto cárnico y desconocen la naturaleza afectuosa y social del cerdo. Pero sus inesperadas respuestas de aceptación y alegría de inmediato se ganan el afecto de los alumnos, en especial el de las alumnas (Figura 4).

Figura 4. Los cerdos son afectuosos



Alumna en proceso previo de acondicionamiento de su modelo porcino antes de la pandemia.

Las cerdas buscaban afanosas la atención y afecto de los visitantes, dado que durante un tiempo fueron extremadamente consentidas. Reconocían muy bien a sus manejadoras, lo que era una ventaja al tomarles la temperatura corporal y auscultarlas. Podría pensarse que las cerditas gustaban de ser acariciadas y rascadas debido a que, según evidencia científica, los cerdos poseen fuertes capacidades comunicativas con las personas cercanas, con quienes desarrollan vínculos de afecto, un comportamiento parecido al de un perro o un gato (Mills, 2018; Gerencsér, Pérez, Iovas, Újváry y Andics, 2019).

Lo anterior fue conocido por los integrantes del servicio, en especial por los auxiliares de bioterio, responsables del cuidado diario, la alimentación y el acondicionamiento primario de nuevos lotes de cerdos. Los auxiliares tomaron ventaja de este escenario —considerado condicionante conductual—, que fue usado en favor de la seguridad y la comodidad de los alumnos durante su trabajo clínico (Figura 5).

Figura 5. Una verdadera empatía



Un grupo de alumnas interactúa feliz con su modelo porcino una vez que se logró su acondicionamiento. Nótese el agrado del animal de ser acariciado y abrazado como una mascota.

Hubo un fuerte incremento de los trastornos de ansiedad entre estudiantes de medicina en el mundo. Gradualmente los médicos vieron el deterioro de su bienestar emocional, físico y mental, al limitarse el aprendizaje tradicional con el contacto directo con el paciente. Por ello, se consideraron insoslayables los efectos de la nueva realidad en los médicos del país.

Si bien el daño estaba a la vista para la población, en especial para el gremio médico, nuestra esperanza se cifró en conceptos alternos para lograr una sana recuperación de lo perdido entre nuestros alumnos de Medicina, donde son formados con fundamento en fuertes valores morales, que son la fuente de recuperación mental y social de los educandos, quienes hoy sufren una transición obligada por circunstancias ajenas a su voluntad; un evento que bien podría ser todavía más grave y restrictivo en el futuro.

Si los alumnos en formación clínica intensa ya sufrían por las condiciones de la compleja cultura hospitalaria, nuestra esperanza se basó en que la superación de esta difícil etapa descansara en el fuerte razonamiento moral de los alumnos, así como en los profundos principios lasallistas que les han sido inculcados, en muchos casos, desde la niñez.

Deseamos, asimismo, que mediante grupos de apoyo la capacidad de resiliencia de nuestros alumnos se hiciera notar. Los episodios de tristeza, tanto de alumnos como de colaboradores fueron difícilmente medibles, sin embargo, estos se evidenciaban en sus conversaciones, en las que también emergían sus preocupaciones y ansiedades, aunque también el alivio de ser simplemente escuchados.

Finalmente, esta pandemia ha llevado a reconocer la fuerte misión de los colaboradores académicos y administrativos para apoyar con profundos valores las necesidades de orientación de los alumnos; a estos últimos, también los ha llevado a identificar y ejercer la escucha como parte de la salud emocional. Dada la naturaleza inédita de esta contingencia, deberá proporcionarse orientación profesional a los colaboradores que coordinan las actividades directas de educación y atención al alumno en temas vinculados con la comunicación empática y comprensiva, para que contribuyan en la superación de las pérdidas y se logre así una mejor integración social de los futuros médicos.

Conclusiones

Los graves niveles de morbilidad y mortalidad reportados por la Organización Mundial de la Salud (OMS) han puesto de relieve la fragilidad de los sistemas médicos preventivos en el mundo. En su lugar, la implementación de medidas eficaces inmediatas ha quedado a cargo de los gobiernos y sus médicos.

Si bien la pandemia mostró tendencias variables desde 2020 y se reportó a la baja en algunos países con el consecuente levantamiento de algunas restricciones sanitarias, la percepción mundial es que la enfermedad persiste como peligro en China, país de origen del SARS-CoV-2, en especial porque se considera que China carece de estándares de calidad sanitaria a la altura de esta crisis.

Aun cuando en muchos países se ha considerado que la pandemia ya ha mostrado sus facetas más graves en la salud, el bienestar, la sociedad y la economía, las consecuencias de largo plazo están por presentarse en términos de desigualdades sociales y una mayor afectación de la salud mental de jóvenes y adultos.

Asimismo, será necesario analizar científicamente los efectos de la pandemia en la dinámica de las poblaciones frente al medioambiente para tratar de definir cómo ha alterado los delicados sistemas terráqueos y poder predecir sus posibles efectos en las personas.

Referencias

- Barthet, M., Gasmi, M., Boustiere, C., Giovannini, M., Grimaud, J. C., Berdah, S. (2007). EUS training in a live pig model: does it improve echo endoscope hands-on and trainee competence? *Endoscopy*, 39(6), 535-539. doi: 10.1055/s-2007-966336
- Boettcher, A. N., Ahrens, A. P., Charley, S. E., Tuggle, C. (2019). A comprehensive protocol for laparotomy in swine to facilitate ultrasound-guided injection into the fetal intraperitoneal space. *Comp Med*, 69(2), 123-129. doi:10.30802/AALAS-CM-18-000098
- DeMasi, S. C., Katsuta, E., Takabe, K. (2016). Live animals for preclinical medical student surgical training. *Edorium J Surg* 3(2), 24-31.

- Gerencsér, L., Pérez, P., Lovas, M., Újváry, D. y Andics, A. (2019). Comparing interspecific socio-communicative skills of socialized juvenile dogs and miniature pigs. *Animal Cognition* (22), 917-929. <https://doi.org/10.1007/s10071-019-01284->
- Lam, T. T., Jia, N., Zhang, Y. W. et al. (2020). Identifying SARS-CoV-2-related coronaviruses in Malayan pangolins. *Nature*, 583(7815), 282-285. <https://doi.org/10.1038/s41586-020-2169>
- Mills, J. (2018, 27 de abril). Pigs are emotionally complex animals with feelings, not just a food source. World Animal Protection. Recuperado de <https://www.worldanimalprotection.org/blogs/pigs-are-emotionally-complex-animals-feelings-not-just-food-source>
- World Economic Forum (2020). Covid-19 risks outlook: a preliminary mapping and its implications. Recuperado de <https://www.weforum.org/reports/covid-19-risks-outlook-a-preliminary-mapping-and-its-implications>

Mediación pedagógica del Campus Virtual y comunidad de aprendizaje en pandemia. Dos casos: Universidad La Salle Ciudad de México y Colegio La Salle Oaxaca

Flor de María Jiménez del Castillo *

La comunidad es quien educa, quien fortalece a sus miembros, quien se preocupa por los débiles y nutre su espíritu; es la mejor garantía para responder a los mayores desafíos imaginables

Juan Bautista de La Salle

Introducción

El SARS-CoV-2, que ataca las vías respiratorias, llegó abruptamente a México en febrero del 2020 y tomó por sorpresa a la población. De acuerdo con la página electrónica de información oficial de las Naciones Unidas, “la covid-19 es la enfermedad infecciosa causada por el coronavirus” (ONU, 2020, p. 1) y presenta un elevado nivel de contagio, que se incrementa con las interacciones cara a cara. En la página de este organismo, se reporta que para el 8 de julio de 2021, el virus había ocasionado más de 234 mil decesos en 17 meses en México (ONU, 2021, p. 1). El alto índice de letalidad del SARS-CoV-2 llevó a las autoridades sanitarias mexicanas a determinar el cierre de escuelas de todos los niveles educativos a partir de marzo del 2020. Esta decisión provocó en la mayoría de los casos una parálisis en el devenir de la vida pública en diversos sectores.

Con el fin de afrontar el reto de la educación, por la migración intempestiva del formato presencial al virtual —debido al confinamiento colectivo— tanto en México como en otros países se tomaron medidas emergentes. En la Universidad La Salle, se otorgó al Campus Virtual (CV) el privilegio de coordinar diver-

*Licenciada en Educación Básica, por la UPN, y en Educación Preescolar; maestra en Ciencias de la Educación, por el ISCEEM, y en Tecnologías Educativas, por el ILCE; doctora en Pedagogía, por Icyteg. Mediadora del Campus Virtual en la Universidad La Salle Ciudad de México. florjim@inbox.com

Los cursos con el fin de lograr la mediación pedagógica y tecnológica indispensable para acompañar a los docentes de distintos niveles educativos, primero de la misma Universidad La Salle Ciudad de México, ubicada en la alcaldía Cuauhtémoc, y prosiguió con la capacitación en otras escuelas lasallistas del país, como el Colegio La Salle Oaxaca.

Dos experiencias de mediación

Para responder a la crisis pandémica, los cursos solicitados, si bien requerían el impulso de la tecnología en las clases en línea, también demandaban la mediación pedagógica. La importancia de esta radica en que permite comprender e implementar cuidadosamente “el tratamiento de contenidos y formas de expresión de los diferentes temas de estudio, a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionabilidad” (Mendoza y Abaunza, 2005, p. 10). En los casos que se presentan a continuación, se sostiene que la mediación no se limita a la transferencia de conocimientos, sino que involucra el toque humano para auxiliar a otros en la construcción de sus conocimientos. Les ayuda a ser creativos, a investigar y a compartir también sus conocimientos en favor de una comunidad que aprende y de unos estudiantes que, hoy más que nunca, necesitan aprender a aprender, aunque sus docentes estén alejados de ellos físicamente.

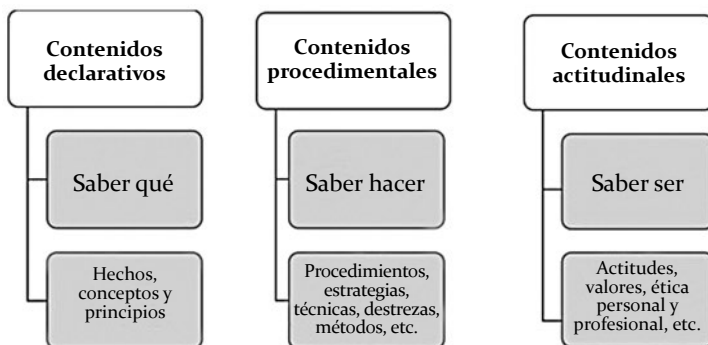
El caso de la Universidad La Salle Ciudad de México

Ante la proximidad del periodo de evaluación de mayo del 2020, la Universidad La Salle Ciudad de México, a través de la Coordinación de Formación Docente, percibió la necesidad de guiar a los profesores de bachillerato, licenciatura y posgrado en los procesos de evaluación que tendrían lugar a finales de mes. El CV de La Salle respondió de forma inmediata y asertiva en el diseño, implementación y seguimiento de un curso en la modalidad de taller. Se dio a la tarea de integrar un equipo de capacitadores que se mantuviese cercano al personal docente. La intención era que los profesores, en una acción en cascada, hicieran el mismo acompañamiento en proximidad hacia sus estudiantes. Entonces surgió el curso-taller virtual Estrategias de Evaluación, con el objetivo de “acompañar a los docentes en el tema de evaluación de los aprendizajes, de acuerdo con el tipo de con-

tenidos de los campos de conocimiento, con el uso de herramientas digitales para el desarrollo de las prácticas evaluativas en la migración a ambientes virtuales” (Jiménez, 2020). Los objetivos y consideraciones del curso se describen a continuación:

- Atender, a través de la Coordinación de Formación Docente, a más de mil 400 docentes de bachillerato, licenciatura y posgrado que usaban la plataforma institucional en la modalidad mixta, así como en la modalidad presencial.
- El desarrollo del curso se planteó en dos sesiones, el 6 y el 12 de mayo del 2020, en horarios matutino y vespertino con duración de dos horas por sesión.
- Compartir los materiales digitales y multimedia del curso en la plataforma Moodle, donde también se contó con un foro permanente de preguntas e intercambio de estrategias de evaluación.
- Abordar conocimientos y casos prácticos que comprendieran la diversidad de asignaturas.
- Vincular a los participantes y al mediador de cada curso a través de sesiones de videoconferencia para las clases sincrónicas con el uso de la plataforma BlueJeans.
- Formar tres grupos de contenidos, divididos en declarativos, procedimentales y actitudinales, que se aprecian mejor en la Figura 1.

**Figura 1. Tipos de contenidos en el curso-taller virtual
Estrategias de Evaluación**



Fuente: elaboración propia.

Por otra parte, como siempre que inicia una nueva capacitación, la rectoría del cv La Salle hizo recomendaciones fundamentales a los mediadores para lograr la proximidad en la relación con los docentes. Estas ideas versaban sobre la fraternidad que debía imperar en la relación tutor-participante, el uso de un lenguaje accesible a todos los perfiles docentes, las necesidades de adaptarse a la realidad del lasallista, contribuir al fortalecimiento de la seguridad y, principalmente, coadyuvar en el mantenimiento del sentido de comunidad y compromiso para que este se extendiera hacia los estudiantes a partir de los docentes que tomarían el curso.

En el grupo que atendió la autora de este ensayo, todos los aspectos del plan así trazado se cumplieron. Además, en las dos sesiones y en el foro de dudas, 30 de los 35 docentes del grupo sobre contenidos declarativos se mostraron participativos. Aunque en un principio reflejaron cierta incertidumbre, porque suponían que se les solicitarían cambios en su proyecto de evaluación, gradualmente recobraron la confianza al darse cuenta de las facilidades ofrecidas para recuperar los elementos del *syllabus* de su asignatura. Pudieron entonces proseguir con sus planes previos, solo con los ajustes que cada uno juzgara pertinentes. De este modo, ellos mismos lograrían identificar los aprendizajes de sus estudiantes, con la ventaja de que esta experiencia formativa les proporcionaría, a través de mediadores expertos, otras opciones de evaluación.

Durante el curso se hizo énfasis en que las alternativas para evaluar aumentan cuando se maneja un mayor número de instrumentos y se conocen otras vías de comunicación o aplicaciones para evaluar en la red. A los docentes se les recomendó recuperar la evaluación diagnóstica y continua recabada hasta el momento y clarificar a sus jóvenes aprendices el tipo de evidencias de aprendizaje e instrumentos de evaluación que se emplearían para valorar lo aprendido. Una fortaleza de este curso-taller fue el modelaje que se logró gracias a la organizada y cálida labor del equipo del cv La Salle (la directora del campus, el responsable del proyecto de diseño instruccional, el soporte técnico, por mencionar algunos) para el acompañamiento a los docentes y los seis mediadores. El trato afectivo y comprensivo hacia la crisis emocional provocada por la pandemia fue un elemento fundamental en el acompañamiento y la mediación durante los procesos de evaluación del aprendizaje.

En el caminar juntos del mediador y los docentes de La Salle a su cargo, se hizo evidente la necesidad de mantenernos unidos, como lasallistas ejemplares, y practicar la fraternidad, la solidaridad y la comunicación constante; primero, entre el mediador y los participantes del curso y, después, extenderlo a los estudiantes a partir de las acciones de cada docente.

El aspecto pedagógico máspreciado de esta capacitación fue que los docentes del campus Condesa lograron diferenciar diversas técnicas de evaluación, como la observación, la interrogación o la revisión de productos de aprendizaje, que dan sustento a los instrumentos para evaluar, como los documentos donde se registran los resultados del aprendizaje. Se les presentaron con más detalle la escala de observación, la lista de cotejo, la escala estimativa, el portafolio de evidencias y la rúbrica, sin olvidar las pruebas objetivas, los cuestionarios y el examen con los respectivos ejemplos del tipo de evidencias de aprendizaje que podrían valorarse con ellos.

Cabe hacer notar que, en algunos casos, al principio existía confusión entre el instrumento de evaluación y la evidencia de aprendizaje. Al preguntarles con qué instrumento harían su evaluación, hubo quienes contestaron que, con un ensayo, con un mapa conceptual o con una infografía. No es que fuera del todo incorrecta su apreciación, sino que no lograban distinguir entre un producto de aprendizaje y el instrumento en el que podían registrar los logros estudiantiles. Al final, estos saberes se afirmaron, como puede observarse en una participación en el foro de discusión, donde una profesora externa sus avances y explica las acciones que realiza para evaluar a sus alumnos:

En cuanto a los resultados que obtienen con el sistema para evaluar esta materia, son muy interesantes ya que desde el inicio de la materia les explico y les enseño el instrumento que se va llenando a lo largo del semestre. Cada entrega se guarda en una carpeta y recibe su calificación correspondiente, el alumno puede incluso saber cómo se conforma su calificación casi de forma inmediata. Con el curso de ayer comprendí que en realidad realizo una rúbrica y además un portafolio con las evidencias que lo respaldan. Estas evidencias incluso nos ayudan con las acreditadoras, ya que son evidencias que solicitan en sus criterios.

Como puede notarse, el foro como canal comunicativo y las plataformas o aplicaciones tecnológicas fueron las vías inmediatas para acortar las distancias; además, por medio de men-

sajes y correos electrónicos, los profesores lasallistas recibieron comunicados. Tenían la consigna de dar a conocer a sus aprendices los lineamientos sobre la evaluación a través de los canales que ellos, como titulares de grupo, eligieran; también debían informar el nivel de avance en el aprendizaje de cada uno según los objetivos de las asignaturas.

De esta manera, con apoyo del curso, el profesor podría contar con otros consejos para acompañar a sus propios alumnos, con el fin de brindarles retroalimentación sobre lo aprendido y transmitirles confianza, seguridad y certeza sobre la culminación de un ciclo de estudios que giró a la modalidad virtual de manera repentina. Con estas acciones, todos los docentes tuvieron la opción de incrementar sus estrategias de evaluación y fortalecimiento de los aprendizajes. Se les cobijó con la frase “sigamos unidos”, para evocar el lema universitario *Indivisa manent* (lo que está unido permanece) que cobró vida en una situación extrema de angustia y necesidad con la presencia de una voz y una mano amiga. Este acompañamiento pedagógico fue determinante para superar el inicio del periodo de crisis sanitaria que atentó contra la vida universitaria que todos conocemos.

Lo más sobresaliente en el curso fue que, con las instalaciones cerradas, todos los que nos resistimos al aislamiento social optamos por emplear las herramientas tecnológicas en favor del aprendizaje; compartimos experiencias y conocimientos para vislumbrar un futuro mejor. Como Mendoza y Abaunza señalan acertadamente cuando refieren a los docentes del siglo XXI, los profesores deben ser en su interior “seres con esperanzas”. Lo afirman porque consideran que

A pesar de todas las tragedias nacionales, a pesar del lodo y de la corrupción, por encima de la lacra visible, aun contra toda posibilidad, ellos deben ser seres convencidos de que todavía estamos a tiempo, que aún hay salidas para la crisis (2005, p. 7).

Esta idea deja ver un panorama optimista ante otro tipo de crisis social, pero la idea puede trasladarse al tiempo convulsivo que experimentó el magisterio de México y del mundo con la pandemia del covid-19.

En la Universidad La Salle Ciudad de México, la esperanza y el optimismo fueron actitudes que se hicieron presentes en los diálogos sincrónicos y asincrónicos durante la puesta en marcha del curso. En el curso-taller virtual *Estrategias de Evaluación* se

promovieron un acompañamiento cálido y unidad, ya que el cv y sus mediadores fungimos como un gran equipo de trabajo, que enfrenta retos con prontitud y asertividad, a pesar de la distancia espacial.

El caso del Colegio La Salle Oaxaca

En julio del 2020, a cuatro meses de haber iniciado la pandemia en México, y como preludeo del ciclo escolar 2020-2021, el director general del Colegio La Salle Oaxaca, el maestro Luis Salgado Fernández, invitó al cv de la Universidad La Salle, presidido por la doctora María del Carmen de Urquijo, a participar en un curso que prepararía a los docentes de preescolar, primaria y secundaria ante la posibilidad de impartir clases de forma mixta (algunas clases presenciales con pocos alumnos y otras virtuales con la totalidad de la matrícula). El nombre del curso-taller fue Enseñar y aprender en la virtualización. Una nueva aventura, y funcionó con la colaboración de un mediador asignado por nivel educativo y los docentes oaxaqueños. Se formaron tres grupos de personas, asignados a profesores distintos: de preescolar, primaria y secundaria. Los objetivos se diversificaron, con el fin de que las maestras y los maestros fueran capaces de lo siguiente:

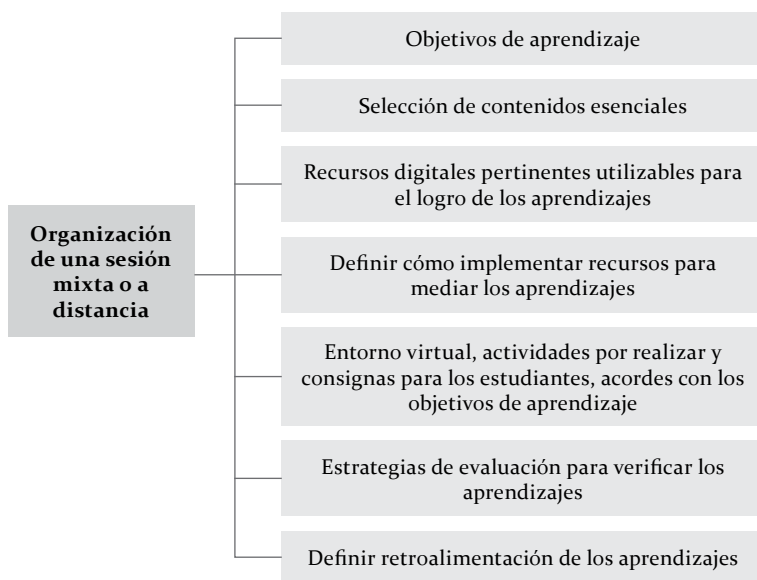
- Organizar y dirigir situaciones de aprendizaje a distancia y mixtas (alumnos presenciales y a distancia, de manera simultánea).
- Situar los aprendizajes en la realidad oaxaqueña.
- Favorecer el trabajo colaborativo, aun en la distancia.

Este curso se planificó para cinco sesiones a distancia con duración de tres horas cada una, a través de la sala de videoconferencias BlueJeans. Se abrió un foro de discusión y se compartieron materiales en la plataforma Moodle. Se organizó para impartirse del 27 al 31 de julio del 2021 en cinco momentos:

1. Encuadre y criterios para la organización de una sesión mixta o a distancia.
2. Creación de recursos digitales para el aprendizaje colaborativo.
3. Mediación en entornos virtuales, actividades de aprendizaje y consignas.
4. Estrategias, formas de evaluación y retroalimentación.
5. Organización del entorno virtual para crear y compartir evidencias e interactuar.

Durante la inducción al curso se nos indicó a los tutores en línea, mejor conocidos como *mediadores del Campus Virtual*, que enfatizáramos en el papel de la mediación pedagógica por encima del uso de las herramientas tecnológicas. Había que puntualizar la importancia de los elementos y su cuidadosa organización para que los participantes en sus sesiones con los alumnos de preescolar, primaria y secundaria, contemplaran tales componentes, ya fuera en sus clases en la modalidad mixta o a distancia. Los componentes de la clase sugeridos para desarrollar una clase se muestran en la Figura 2.

Figura 2. Elementos de organización de una sesión mixta o a distancia



Fuente: elaboración propia.

En nuestro caso, mientras hacíamos la conducción de los docentes de la sección primaria, procuramos atender la propuesta de Mendoza y Abaunza, quienes refieren que “la mediación pedagógica busca abrir el camino a nuevas relaciones del estudiante con los materiales, con el propio contexto, con otros textos, con sus compañeros de aprendizaje, incluido el docente, consigo mismo y con su futuro” (2005, p. 11). En este sentido, el estu-

diante de nuestro taller podía ser profesor de inglés, de español, de educación física, de mecatrónica, de zapoteco o del área pastoral; todos estaban abiertos frente al aprendizaje. Lo rescatable e interesante fue que, con nuestra intervención pedagógica y con la emisión de algunas consignas, ellos establecieron relaciones con plataformas, aplicaciones, materiales multimedios y todo tipo de recursos educativos accesibles en la red, siempre en consideración de las condiciones contextuales de sus aprendices para mejorar el desarrollo de sus clases. En especial, los profesores incursionaron en la búsqueda de recursos tecnológicos, reflexionaron sobre aquellos que podrían ser útiles y accesibles para acercar el conocimiento a los pequeños alumnos en la realidad oaxaqueña, quienes en ocasiones no pueden acceder a un ordenador o carecen de conexión a internet.

Por tanto, al tratarse de un curso-taller, un factor preponderante en los aprendizajes del docente oaxaqueño fue la exploración individual de recursos digitales que favorecieran el trabajo colaborativo. Esta experiencia, combinada con la formación de pequeños grupos de discusión en la sala de videoconferencias de BlueJeans, les permitió compartir posibilidades de aplicación de diversos recursos específicos para sus propias clases, que además fueran idóneos para emplear en los momentos de inducción, profundización y verificación de los aprendizajes de sus estudiantes.

Al término del curso-taller, enviaron una tabla que después se convirtió en una hoja de cálculo integradora de todos los recursos explorados. Los docentes hicieron propia esta tabla, que les hizo reflexionar sobre la aplicación práctica en sus clases. Este producto de su aprendizaje (Colegio La Salle Oaxaca, s. f. b) incluye el nombre del programa, la aplicación o recurso, los contenidos y posibilidades de dicha página, así como la aplicación específica para las clases de los profesores. Para lograr este trabajo colectivo, primero se expusieron los atributos del hallazgo de cada profesor y esta presentación sirvió como recomendación para que los compañeros del plantel pudieran también utilizar ese recurso conforme a variadas asignaturas, temas o proceso de aprendizaje. La tabla, además, contiene enlaces para la ubicación en la red a través de los buscadores, con el fin de que dichos recursos pudieran ser utilizados a discreción con los alumnos de primero a sexto de primaria. La tabla publicada es un recurso

que podrán utilizar en lo sucesivo cuando ellos busquen resolver diferentes demandas en el aprendizaje y evaluación durante la enseñanza virtual o presencial.

En las oportunidades que tuvieron los profesores de presentar en clase sus hallazgos con algún nuevo recurso tecnológico para la enseñanza, descubrieron y comentaron que no conocían las habilidades y conocimientos de sus compañeros y que, gracias a este trabajo colaborativo, ellos comenzaban a convertirse en una comunidad que aprende, en la que todos tienen algo que enseñar a sus colegas, por modesta que sea la aportación. Mostraron su interés por mantener esta dinámica de apoyarse de forma recíproca, en consonancia con la idea del pensador sudamericano Paulo Freire (1985), quien afirmó que todos nosotros podemos saber algo y todos nosotros quizá ignoramos algo. Pero, eso nos da la oportunidad de aprender siempre. Esta sentencia lleva implícito el concepto de *aprendizaje dialógico*, ya que, a través del intercambio comunicativo, las personas aprenden y se colocan en igualdad de posibilidades frente al otro, que siempre tendrá algo para enseñar o algo por aprender.

Si bien, el diálogo que propone Freire en la escuela incluye a toda la comunidad, puede soñarse que ese diálogo entre el colegio y la comunidad académica es una apuesta a lo que se espera en un futuro cercano; es el encontrarse con compañeros docentes y brindarles o recibir propuestas de ellos. Es decir, constituye la oportunidad de interactuar, dar y recibir información, como fue el caso de la tabla con recursos digitales, que puede ser la semilla de una comunidad de aprendizaje. Los miembros del colegio, en especial los profesores, se apoyaron con sus conocimientos, lo hicieron sin reservas, como una naciente comunidad de aprendizaje; en el entendido de que las comunidades de aprendizaje tienen la cualidad de provocar la transformación y no solo la adaptación. Sin embargo, la transformación debe ser en todas direcciones (autoridades, padres de familia, alumnos y comunidad).

Así, en una constante comunicación, los docentes del Colegio La Salle Oaxaca actuaron, desde que inició la pandemia, y con mayor certeza durante el curso-taller, como seres de transformación y no de adaptación. No cruzaron los brazos ante la crisis, la enfrentaron buscando de forma individual la mejor salida para enseñar en la distancia. Pero deben dar un salto

cuántico para no solo ser comunidad docente, sino convertirse, de una vez, en una comunidad de aprendizaje. De aquí nace la idea de impulsar en breve tiempo que el Colegio La Salle Oaxaca se convierta en una comunidad que aprende. En realidad, las comunidades de aprendizaje pretenden “la igualdad educativa en el marco de la sociedad de la información para combatir las situaciones de desigualdad de muchas personas en riesgo de exclusión social” (Flecha y Puigvert, s. f., p. 5). Lo anterior, como propuesta, puede aplicarse en el Colegio La Salle de Oaxaca, para evitar que los docentes menos integrados al núcleo magisterial o con menores habilidades autodidactas se aislen y dejen de aprender. Además, cabe hacer notar que, de acuerdo con los mismos autores: “El planteamiento pedagógico eje de una comunidad de aprendizaje es la posibilidad de favorecer el cambio social y disminuir las desigualdades” (s. f., p. 5). En este sentido, provocar el intercambio de ideas en grupos pequeños y la exposición de hallazgos en plenaria ayudan a reducir la brecha tanto tecnológica como pedagógica en el claustro docente y permiten cubrir el primer momento indispensable para el nacimiento de una comunidad que aprende: el momento de la sensibilización. Después podría continuarse, como en todo proyecto educativo, con los momentos de planificación, organización, divulgación, puesta en marcha y constante evaluación.

En el Colegio La Salle Oaxaca, sección primaria, también destacó la hermandad del personal administrativo y académico para enarbolar palabras de certeza en el futuro, de esperanza y de vida, y apoyarse de distintas formas al infundir ánimo entre sí, como puede observarse en la captura de pantalla de la Figura 3, de donde transcribimos una de las frases más motivantes manifiestas en el cierre del curso-taller: “Compañeros somos una comunidad que en tiempos difíciles nos sabemos acompañar”. Desde nuestra perspectiva, estas acciones incipientes de los profesores lasallistas son el germen que puede dar lugar a una comunidad de aprendizaje. Se encuentra en consonancia con lo que ofrece el colegio a la comunidad oaxaqueña, como parte de su propia tradición: “La tradición lasallista cimentada en firmes valores universales que hacen de las Escuelas Cristianas una referencia en cuanto al fomento de la Fe, la Fraternidad y el Servicio” (Colegio La Salle Oaxaca, s. f. a).

Figura 3. Captura de pantalla en el cierre del curso del Colegio La Salle Oaxaca



Fuente: captura propia.

Como se aprecia en la Figura 3, los actores involucrados en un curso, en especial cuando las condiciones del entorno son más riesgosas, dejan brotar un espíritu solidario y de fuerte generosidad: se brindan auxilio con una imagen en pantalla, una voz de micrófono o por medio del texto, actos que ofrecen esperanza y aliciente al prójimo en el ámbito educativo; comparten experiencias y materiales para mejorar su práctica docente y para mostrar que hay mucho por hacer ante el confinamiento social debido a la crisis sanitaria. Debido a estas acciones reafirmo que este colegio lasallista cuenta con el germen básico que puede dar lugar a una verdadera comunidad que aprende, donde también puedan incluirse los padres de familia y la comunidad oaxaqueña.

Consideraciones finales

La mediación pedagógica es un factor fundamental para propiciar el acercamiento entre actores educativos. Esto sucedió con el colectivo docente de la Universidad La Salle Ciudad de México y el personal del cv de la misma Universidad para llevar a buen término los procesos de evaluación de estudiantes de educación media superior, superior y posgrado a través del acompañamiento o mediación pedagógica con sus docentes, en un momento de repentina crisis sanitaria y aislamiento social. En este tenor, se hizo patente una frase que circuló en diversas redes sociales:

“Las instalaciones están cerradas, las escuelas no”. Los espacios físicos de las instituciones educativas no limitaron el desarrollo del trabajo docente, que se desarrolló con la mediación del cv La Salle gracias a su infraestructura tecnológica y el profesionalismo de sus colaboradores.

En la experiencia formativa denominada curso-taller virtual Estrategias de Evaluación, el acercamiento de mediadores pedagógicos expertos en la enseñanza virtual fue decisivo, por la acertada guía de las autoridades y el compromiso de los tutores. Sin embargo, es necesario impulsar a todo mediador pedagógico para que se convierta en experto y se transforme en un profesional reflexivo que logre actuar en situaciones indeterminadas de la práctica, como diagnosticar de manera emergente las necesidades de un conjunto de colegas que viven condiciones, emociones y sentimientos pesimistas originados por una situación mundial amenazante y devastadora.

Lo anterior fue absolutamente necesario durante la pandemia. Se requirió un esfuerzo de los docentes de la Universidad para seguir relacionándose pedagógicamente con su grupo de alumnos mientras recibían noticias de familiares cercanos, amistades o parientes de sus propios estudiantes o sobre el internamiento médico o el deceso de algún ser querido. Estas circunstancias obligan a todo tipo de mediador a desarrollar la empatía, la capacidad de “improvisar”, en un sentido de aplicación de la experiencia a situaciones reales del contexto social y de la práctica educativa específica.

A partir de la propuesta sobre el desarrollo del profesional reflexivo de Donald Schön (1993), planteamos aquí que el docente o mediador debe recibir entrenamiento constante para convertirse en un agente proactivo, con la capacidad de actuar en el mundo real, no como operario o técnico que realiza rutinas aprendidas y mecanizadas, sino como verdadero profesional que no se conforma con seguir recetas o aplicar conocimientos teóricos. Ha de aprender a responder ante situaciones singulares e inéditas y sorpresivas (como la crisis sanitaria altamente mortal) “dado que cada situación profesional que él vive es singular y exige de su parte una reflexión en y sobre la acción, acción construida en parte por el profesional que debe dotarla de sentido” (Tardifi y Nunez, 2018, p. 4). De esta manera, tanto los mediadores del cv como los docentes de la Universidad harán uso de su experiencia y de todo tipo de competencias profesionales que

contribuyan a desarrollar su práctica aun en medio de las peores crisis que todavía está por enfrentar la humanidad.

Por otro lado, en la capacitación a los profesores del Colegio La Salle Oaxaca, en su sección primaria, se observó que existían desigualdades de diversa índole, desde docentes con alto bagaje en el manejo tecnológico, hasta aquellos que no conocían o manejaban muchos recursos para la enseñanza. También había desde docentes que de manera autónoma buscaban nuevas formas de impartir la enseñanza, desarrollar consignas para el aprendizaje o evaluar lo aprendido, hasta aquellos que requerían un tutelaje mayor. Sin embargo, todos estuvieron dispuestos a dar y recibir en un afán por atender a sus pequeños y jóvenes alumnos, sin perder de vista que el requerimiento fundamental de una comunidad que aprende es predisponerse para aprender mediante el diálogo: “El aprendizaje dialógico es el que resulta de las interacciones que produce el diálogo igualitario” (Elboj y Oliver, 2003, p. 8). Si bien este intercambio de igual a igual se propició en el curso con los docentes oaxaqueños y dio como resultado un alto nivel de participación e intercambio de experiencias, todavía se necesita convertir este diálogo equitativo en parte de la vida permanente del colegio.

Cierto es que las interacciones didácticas y afectivas, así como el reconocimiento de las capacidades y habilidades de otros colegas, fueron un gran paso hacia la transformación de la primaria. A pesar de ello, la metamorfosis no afecta a todas las personas por igual; el punto de partida de cada profesor y su actitud para compartir, preguntar y acrecentar sus competencias es un factor muy importante para la transformación y la mejora de una comunidad de aprendizaje. Es así porque estas cualidades individuales evitarán la exclusión de los menos favorecidos especialmente en este siglo en que impera la sociedad del conocimiento, en la que no todos sus integrantes se incorporan al mismo tiempo. Máxime cuando el entorno amenaza drásticamente la salud y la supervivencia de la población en general, pero también la del magisterio y sus aprendices.

Por lo anterior, y de cara a estas nuevas circunstancias críticas, debemos repensar las formas de mediación pedagógica y la instauración de comunidades de aprendizaje. Debemos hacerlo al replantear el papel fundamental de los mediadores en la educación virtual como profesionales reflexivos, que sean creativos, empáticos y cuenten con amplio repertorio de estrategias

de enseñanza y conducción de grupos. Así se reconfirmará que el mediador no es un simple transmisor de conocimientos, sino un verdadero creador de posibilidades de construcción de conocimientos. Además, el mediador del cv debe convertirse en un experto en la gestión de comunidades de aprendizaje como formas idóneas para propiciar la unidad, el apoyo mutuo en lo pedagógico, lo tecnológico y lo emocional, particularmente en tiempos críticos en los que, antes que ser expertos profesionales de la educación, seamos seres humanos íntegros y generosos.

Es importante recordar que cuando el profesor y el mediador pedagógico enseñan, todo lo que dicen y hacen es observado por otros y, en muchas ocasiones, son tomados como modelos de congruencia entre el decir y el hacer. Para cerrar, valdría la pena preguntarse ¿la mediación pedagógica y la formación de comunidades de aprendizaje son estrategias suficientes para que prevalezca la unidad entre los miembros de la comunidad lasallista?, y ¿a través de la unidad lograremos permanecer y trascender a todo tipo de crisis humanitaria?

Referencias

- Colegio La Salle Oaxaca (s. f. a). Primaria [página web]. Recuperado de <https://www.lasalleoaxaca.edu.mx/web/primaria.php>
- Colegio La Salle Oaxaca (s. f. b). Recursos digitales del Colegio La Salle. Sección primaria [tabla en Excel]. Recuperado de https://drive.google.com/file/d/1u8TAKg1fLeqS15_SqVIOs-oL2oT8OKEeL/view?usp=sharing
- Elboj, C. y Oliver, E. (2003). Las comunidades de aprendizaje: un modelo de educación dialógica en la sociedad del conocimiento. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(3). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27417306.pdf>
- Flecha, R. y Puigvert, L. (s. f.). Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa. Recuperado de <https://www.ugr.es/~fjrrios/pce/media/4-4-c-FlechaPuigvertComunidades%2ode%2oaprendizaje.pdf>

- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. Ciudad de México, México: Siglo XXI.
- Jiménez, F. (2020). Curso estrategias de evaluación. Universidad La Salle [Diapositiva Power Point].
- Mendoza, F. y Abaunza, O. (2005). La mediación pedagógica: una nueva perspectiva en la formación de valores educativos. Humanidades: la ética en el inicio del siglo XXI. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Nicaragua/cielac-upoli/20120806023645/abau14.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas México (ONU) (2020). Acerca del virus. Recuperado de <https://coronavirus.onu.org.mx/coronavirus/acerca-del-virus>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2021, 6 de mayo). La vacuna contra covid-19 más que un piquete, es la posibilidad de recuperar la esperanza. Recuperado de <https://coronavirus.onu.org.mx/la-vacuna-contra-covid-19-mas-que-un-piquete-es-la-posibilidad-de-recuperar-la-esperanza>
- Schön, D. (1993). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona, España: Paidós.
- Tardifi, M. y Nunez, J. (2018). La noción de “profesional reflexivo” en educación: Actualidad, usos y límites. *Cadernos de pesquisa*, 48(168), 388-411. Recuperado de <https://www.scielo.br/pdf/cp/v48n168/1980-5314-cp-48-168-388.pdf>

Retroalimentación humana y acompañamiento en el contexto de pandemia

Eusebio Olvera Reyes *

No es sin amor que sucede la educación;
es con amor que las transformaciones ocurren
y que los encuentros pedagógicos se consuman

Germán García

Cada uno debe dar según lo que haya decidido
en su corazón, no de mala gana ni por obligación,
porque Dios ama al que da con alegría

2 Corintios 9:7

Introducción

Un efecto de la pandemia de covid-19 en 2020 fue el cierre obligado de escuelas en todos los niveles educativos. Esta condición forzó a maestros y estudiantes a adaptarse a una enseñanza y a un aprendizaje a distancia de forma síncrona-asíncrona, que exigió a instituciones y maestros la búsqueda de acciones para dar respuesta a las necesidades del profesorado y hacer frente a este desajuste inesperado. Hubo necesidad de intervenir con acciones didácticas, de acompañamiento y manejo tecnológico para contribuir en la fluidez y continuidad de la educación de la comunidad lasallista.

Al profesorado no se le preguntó si deseaba transformar su práctica docente y hacer de las tecnologías un hábito pedagógico. Los padres y estudiantes no tuvieron oportunidad de ser considerados para conocer su perspectiva y saber si convenían en la migración de los estudios presenciales hacia el terreno de la educación mediada con apoyos tecnológicos. A ninguno se le

* Licenciado en Psicología, por la UNAM; maestro en Educación Especial, por la Escuela Normal de Especialización (ENE), y maestro en Comunicación y Tecnologías Educativas, por el ILCE. Mediador del Campus Virtual La Salle Ciudad de México, asesor de la Universidad Pedagógica Nacional, profesor investigador de tiempo completo en la ENE y director del Comité de Fomento Editorial de la DGENAM 2019-2023. eusolvera7@gmail.com

solicitó autorización para los múltiples ajustes que tendrían lugar en su manera de vivir y convivir en un solo espacio: la casa.

La escuela fue arrebatada y dejó de ser un punto de encuentro de nuestra comunidad. En el encierro forzado, las actividades y los tiempos se reordenaron; los actores y los roles se alteraron, mientras que ciertos artefactos y la conectividad se hicieron imprescindibles para dar continuidad a la educación.

La experiencia orilló a la comunidad a desarrollar estrategias de afrontamiento socioemocionales. Durante más de un año, no ha podido escapar del encierro prolongado, del estrés, del miedo, de la rutina, del desajuste y de la reorganización del tiempo para la convivencia. A ello se han sumado las tensiones propias de la vida doméstica, el trabajo, el estudio... Todo en un mismo entorno las 24 horas del día, sin variabilidad de escenarios y espacios. Alumnos y docentes han de hacer frente día a día a múltiples climas emocionales del encuentro mediado por dispositivos y los que suceden en familia debido a la convivencia continua.

Los cambios inesperados fueron los detonantes para generar nuevas conductas adaptativas. Las prácticas comunitarias de ayuda y apoyo se visibilizaron a velocidades inusitadas. Dentro de los colectivos escolares se compartieron sitios web, páginas de internet, tutoriales, apoyo entre pares, sugerencias de estudiantes a profesores y viceversa. Se activaron los principios de fraternidad, generosidad y acompañamiento para facilitar el ajuste a la denominada *nueva normalidad* en las lógicas de estudio. Se hizo notar el compromiso, la actitud de cambio, el interés para mantenernos unidos, colaborar y aprender juntos. Este espíritu prevaleció en las comunidades de las diversas facultades y niveles educativos.

El acercamiento y la atención de las necesidades de la comunidad docente

El Campus Virtual La Salle (cv) es un mediador en la formación integral de profesionales competentes. Lo logra a partir de experiencias de profesionalización que enriquecen el trayecto formativo con profesores de los niveles de preparatoria y universidad de diferentes latitudes de la república mexicana. La universidad ha atendido a cada colectivo a partir de sus diversas necesidades de actualización y capacitación en el contexto de la pandemia. En el cv se orientaron múltiples esfuerzos a la creación de cursos, materiales y recursos didácticos que permitieran

a los profesores desarrollar habilidades tecnológicas y de interpretación de la realidad para atender la demanda de educación desde casa, así como para evaluar los aprendizajes, habilidades, competencias y actitudes que exige el conocimiento disciplinar y el espíritu de la comunidad lasallista.

Técnica y académicamente se participó de forma colaborativa en el diseño, la impartición y la evaluación de dos cursos a distancia con la comunidad de profesores de los Colegios La Salle Veracruz, así como con la de profesores de nivel preparatoria y universidad del campus Ciudad de México, a través del curso-taller de desarrollo de las 5 habilidades digitales, en una de sus tres etapas.

Los objetivos eran capacitar en el dominio de didácticas basadas en la tecnología para la promoción de aprendizajes y el desarrollo de competencias en el bachillerato; por otra parte, se aportó a la comprensión de los fundamentos para la creación de indicadores, criterios e instrumentos para evaluar las actitudes en la educación a distancia.

En el desarrollo de las interacciones de trabajo a distancia, se asumió inicialmente el compromiso de atender los detalles técnicos que marcan las teorías didácticas de trabajo en la virtualidad, los planteamientos instrumentales y operativos de la evaluación de las actitudes; en la marcha, se logró contemplar el aspecto emocional de los docentes. Se capacitó con éxito para usar una didáctica en escenarios virtuales, así como para emplear instrumentos y discriminar criterios de evaluación en las actitudes.

De manera formal, el acompañamiento a los profesores se hizo posible a través de la resolución de dudas, la atención vía correo electrónico o los chats tanto de la plataforma como de las sesiones síncronas; todo esto se hizo evidente en las planeaciones y el diseño de los cursos. Sin embargo, tras reflexionar sobre la experiencia de intercambio en el acompañamiento, de acuerdo con Morin (2010, p. 109), fue posible apreciar que, en la interacción e intercambio con los profesores, las acciones se centraron en lo simplificado, en la linealidad del programa, en lo objetivo, lo especializado, lo racional, lo jerárquico. Tal condición propició la ceguera en aspectos no planeados en los contenidos y que se develaron como emergencia. A partir de ello se consideró pertinente proyectar algunas recomendaciones y acciones de acompañamiento para fortalecer su travesía en la actualización.

Se encontró que atender siempre estos dos aspectos fue clave para hacer eficiente el trabajo con los docentes:

- Resaltar el papel de la retroalimentación como un recurso poderoso para que los estudiantes hagan eficientes su desempeño y participación.
- La persona, quien experimenta las dimensiones emocionales, de salud, de conectividad y usa las tecnologías para el desempeño académico. Las condiciones y circunstancias que afronta el que aprende son factores que favorecen o restringen un acertado desempeño académico.

Respecto de la retroalimentación, esta puede entenderse como una participación que ofrece información sistemática, cuidada, que guía al aprendiz para mejorar los desempeños de un producto, un proceso, un resultado o un comportamiento; busca nutrirlo para que crezca (Anijovich y Cappelletti, 2018; Guasch y Espasa, 2020). Este concepto también se comprende como *retroacción*. Invita a la idea de intercambio continuo de flujos de información que impactan directamente, tanto al que emite como al que recibe la información y el contexto donde sucede la reciprocidad; es un bucle transformativo (Morin, 2008). Ante esta idea, el docente en capacitación aprende que hay varios factores por supervisar para hacer eficiente y eficaz la participación a la distancia. Técnicamente, el profesor ha de observar e intervenir para acompañar al estudiante con retroalimentaciones para que el alumno:

- Inicie la tarea (solo o con equipos de trabajo).
- Se mantenga en la tarea (automonitoreo y monitorearse entre iguales).
- Concluya las actividades (revisar que la actividad, producto o proceso cumpla con los criterios de desempeño en tiempo y forma).
- Entregue los productos (bajo la modalidad que se le ha designado, en los espacios y tiempos que correspondan).
- Reciba y solicite retroalimentación de su desempeño, del proceso y los productos en los que ha participado.

De acuerdo con Guasch y Espasa, la retroalimentación es una guía clave para garantizar los aprendizajes y desempeños. Es “un apoyo esencial para los entornos a distancia, remotos o virtuales” (2020, p. 152), en ello se compromete la participación y el seguimiento del docente en las actuaciones de aprendizajes. La retroalimentación facilita que el estudiante se perciba como su-

jeto de interés y atención del que educa. Sirve como una apertura para el diálogo, la pregunta, la resolución de dudas. Este sistema de intercambio de recursión impulsa el sentimiento de logro, valía y pertenencia a un grupo, la comunidad disciplinar o universitaria. Estos autores afirman que su trascendencia está en aportar elementos para que el estudiante tenga recursos para identificar los niveles de progreso y reciba orientaciones que contribuyan a su aprendizaje.

Los aportes formativos en los cursos con los profesores inicialmente apuntaron a ofrecer recomendaciones directas, claras, puntuales para mejorar, fortalecer, orientar y reconocer el logro de las metas u objetivos de aprendizaje, así como el desempeño académico. Cada docente, tras la revisión de los contenidos, productos o procesos, busca retroalimentar para resolver dudas o cuestionamientos relativos a los fundamentos teóricos, técnicos, prácticos o contextuales; asimismo, el profesor puede hacer una solicitud de aclaraciones conceptuales, argumentativas, epistémicas, reflexivas y perfilarlas hacia el diálogo, como un encuentro de acompañamiento por parte del que enseña o sus compañeros. Entonces, a través de la retroalimentación, el aprendiz ha de obtener datos, ideas, aportes, elementos y perspectivas que le permitan tomar decisiones para mejorar.

En la retroalimentación también es necesario emitir sugerencias para corregir falacias, ausencia de soportes argumentativos, aparatos críticos débiles, cumplimiento de normas editoriales o del orden que exige cada disciplina, así como la mejora de actitudes en el trabajo síncrono y la colaboración con otros. La lógica de vida de los estudiantes se da en el terreno de la inmediatez o la brevedad, por lo que, en este momento histórico, una retroalimentación eficaz se apega a esta manera de vivir y pensar.

Las opciones de retroalimentación fueron de tres tipos:

- Escritas: comentarios sobre el trabajo, comunicados en la plataforma de forma síncrona y asíncrona, correos electrónicos, notas, recomendaciones, entre otros.
- Orales: comentarios inmediatos a la persona o al grupo, de carácter amable, firme, sugerente y persuasivo para la mejora; mensajes de voz.
- Visuales: videos con mensajes breves (introdutorios, de reconocimiento de logros, con recomendaciones a cumplir, motivacionales).

Este orden de intervención es pertinente, pero las retroalimentaciones que organizan las competencias académicas de asignatura son insuficientes en el contexto de la pandemia. La experiencia con los profesores permitió observar otros elementos por considerar para que el estudiante logre resultados favorables al trabajar en línea en condiciones de encierro forzado. Por esta razón también se les sugirió que ofrecieran retroalimentaciones como sugerencias y recomendaciones con la intención de ofrecer apoyo en acciones centradas en lo siguiente:

1. Las actitudes propias de la formación disciplinar y de comunidad lasallista.
2. El dominio de los artefactos y las plataformas.
3. Demandas por resolverse en un mismo espacio y escenario virtual.
4. Los afrontamientos afectivos propios del encierro, del uso de los espacios y los tiempos para el desempeño escolar.
5. Los estados de ánimo por pérdidas, depresiones, ansiedad, estrés, por ser factores que inciden en el rendimiento escolar.

Hacia una retroalimentación sobre lo humano

La labor en la capacitación y la actualización permitió identificar una postura técnica, operativa, sistemática, orientada al control de la realidad, así como los desempeños y productos para hacer eficiente la labor docente. Sin embargo, durante los intercambios con la comunidad de profesores se apreció que los últimos tres puntos (3, 4 y 5) del apartado anterior obligan a centrar la mirada, no en la exclusividad de lo académico, sino en atender a la persona, el contexto emocional y de acción bajo el cual han de desempeñarse académicamente. Este contexto puede apoyar o demeritar los logros. Ha de reconocerse el error en el que se incurrió al dejar de considerar la condición, pues, de acuerdo con Morin y Delgado, la humanidad y lo humano son dispositivos de la educación para “acoger, acompañar, seducir, conducir y controlar, y transformarla, para que recupere y realice en las nuevas condiciones su finalidad: que haga posible aprender a vivir en nuestro tiempo” (2016, p. 131).

La educación es un acto humano intencionado. Provoca encuentros con otro que vive, piensa, siente, actúa y cree como uno o de manera diferente. Convivir con otros siempre es una opor-

tunidad de enriquecerse por la diversidad humana; sin embargo, a pesar de ser diferentes, no estamos exentos de compartir momentos difíciles con los contemporáneos. Esta generación ha enfrentado de manera inusitada un momento histórico plagado de crisis, miedo, soledad, tensiones, conflictos, incertidumbres y ambigüedades sobre la seguridad y la salud; en lo cotidiano se hizo patente el riesgo de morir o ver perecer a los más cercanos.

Esta circunstancia de la pandemia desbalanceó el equilibrio emocional y el bienestar, ambos necesarios para estudiar, aprender, trabajar y vivir, como bien lo señala Fernández (2021) al exponer el impacto de las emociones en tiempos de crisis. El autor afirma que los estudiantes siguen la vida académica en línea, con aparente salud; sin embargo, solo es ilusoria esta conducta adaptativa, pues “el cambio brusco que significó el paso de la educación presencial a la educación a distancia movió y conmovió hondamente a estos jóvenes y a todos los actores universitarios en su conjunto” (Fernández, 2021, p. 23).

Algunos estudios muestran la relación entre el bienestar emocional y el rendimiento académico en estudiantes universitarios y preuniversitarios (Correa, Cuevas y Villaseñor, 2016; Rodríguez et al., 2018; Barrera, Sotelo, Hernández y Sánchez, 2019). Los planteamientos de estos teóricos ofrecen argumentos que permiten comprender la eficacia del aprendizaje en circunstancias de control al fracaso, reducción de ambientes de estrés y ansiedad, así como de la adopción de actitudes más optimistas para aprender en contextos universitarios. Sin embargo, la realidad emocional causada por el encierro y el estudio en casa ofrece un panorama diferente a estas ideas. De acuerdo con Heredia: “La pandemia que atravesamos por covid-19 ha hecho que los estudiantes tengan que lidiar con sentimientos de aislamiento, frustración, aburrimiento, ansiedad y estrés; esto trae consigo una respuesta de desesperanza, depresión y enojo” (2020, p. 1). Agregaría que el optimismo, la salud y el bienestar socioemocional del estudiante, la familia y el docente también quedaron comprometidos.

Experimentar a flor de piel la emergencia, el miedo, la muerte y la desesperanza permitió que algunos miembros de la comunidad observaran que la nueva realidad pandémica comprometía la integridad de vida de los actores. Se juzgó la realidad, se evaluó el riesgo y se experimentó la necesidad de pensar en cómo atender lo humano del que aprende.

Para educar se requiere tener empatía por los miembros más jóvenes de la comunidad, por ello se precisó observar la realidad emocional omitida y que interfería en el desempeño académico, la cual exigía ser retroalimentada. ¿Se puede ser insensible ante el dolor humano, la angustia, las crisis, la desorientación, la desesperanza, la confusión que ha provocado la pandemia y el hecho de aprender a estudiar en una modalidad emergente, incierta, poco explorada en lo ordinario?, ¿qué sentido tiene educar para los desempeños y la eficiencia teórico-técnica si se deja de lado la condición socioemocional del aprendiz?

Como educadores tenemos la oportunidad de ofrecer retroalimentaciones de vida humana ante los estados anímicos de nuestros estudiantes, sobre todo al hacer frente a situaciones que los colocan en condición de vulnerabilidad para consigo mismos, los otros y la sociedad. Las crisis emocionales contribuyen a restringir o inhibir los recursos que están a su alcance. Intervenir de ese modo en ellas permite mejorar su forma de vivir la experiencia de crisis de salud mundial, y llevar a cabo la obligada reorganización para estudiar y aprender con ayuda de la mediación tecnológica.

La pregunta necesaria sería qué tipo de retroalimentaciones son pertinentes para acompañar a los aprendices de nuestra comunidad con el fin de que accedan a una mejora del bienestar. Como actuaciones concretas, se sugiere crear cápsulas, podcast, videomensajes, notas en las pizarras virtuales que impulsen el optimismo, las expectativas de vida, reflexiones sobre el compromiso con su salud y el cuidado de su alimentación, así como promover el automonitoreo de los estados de sueño y vigilia. Es indispensable darles un lugar a las emociones y reconocer las afectaciones que traen consigo las pérdidas.

En la instrucción síncrona, el profesor ha de ser generoso y programar cinco minutos para el diálogo y alentar la vida; impulsar la atención del dolor, la depresión, la soledad, la pérdida o el aislamiento como parte de una realidad que no se debe negar, sino contemplar como posible para cualquiera; habrá de tener apertura para mirar al sujeto y conocer su estado anímico, manifestar empatía e invitar al grupo a que se solidarice con algún compañero de la comunidad; en el discurso académico, ha de darse apertura a la alegría, a lo gracioso, a la broma, crear la fuerza y la sinergia de la compañía humana, contagiar afectos, sonrisas; despertar la curiosidad y la novedad de la vida, inspi-

rar a lo creativo. El docente debe interrogar sobre los afectos, ser sensible con sus comentarios escritos u orales; averiguar directamente por la salud y, en caso de enterarse de un deceso, enviar condolencias en un mensajes de voz o escrito, respaldar de este modo el compromiso con la persona ante la sensible pérdida, así como ofrecer los apoyos que estén a su alcance para auxiliar en la recuperación del dolor; esto mismo ha de suceder en el terreno de lo académico. Se necesita que entre ambos se construya la sensación de certeza y seguridad al caminar juntos en esta crisis.

A modo de cierre

Retroalimentar lo humano es acompañar en lo inesperado, juntos, en un escenario de encierro voluntario. Para el educador lasallista no basta querer que un estudiante aprenda, hay que acompañarlo en esta realidad plagada de incertidumbre y desajuste de la rutina y focalizar el uso de los espacios. Por el momento, ya no convivimos en el aula, lo hacemos en un escenario virtual que nos aleja de los datos más visibles del estado social, afectivo y comportamental para poder conmovernos juntos. Tal circunstancia no ha de tornarnos ciegos ante el sujeto, tenemos la oportunidad de reconocer su humanidad, enlazarnos fraternamente, observarlo y escuchar su realidad, juzgar los riesgos que afronta y actuar para transformar su condición humana. Desde el acompañamiento, nos compete ofrecer recursos para que el alumno haga frente a sus circunstancias. En este caso, el profesor ha de actuar desde la retroalimentación humana y el estudiante decidirá cómo usarla.

La capacitación con los docentes subsanó aspectos perdidos en la evaluación formal, tales como la intuición, el optimismo, la ilusión y la esperanza de vida. Estas emergieron a partir de la colaboración, la duda, las preguntas, la actitud, el espíritu de fraternidad y comunitario que se presentan para hacer frente a la adversidad. En el camino se abrieron los ojos y, aun a marchas forzadas, la actualización y la capacitación fluyeron en la vida de cada colaborador. Asimismo, se estableció una apertura para pensar en la creación de nuevas ofertas institucionales que auxiliaran a los docentes a afrontar este tipo de caos, también desde el acompañamiento socioafectivo y humano.

Caminar juntos en este momento histórico es una acción compartida con el mundo. El individuo, las sociedades y toda la especie vivimos una “danza de intereses y propósitos, se cons-

truyen, se entrelazan y se mezclan los destinos individuales y colectivos. Tras los propósitos visibles y las necesidades sentidas, un propósito invisible y mayor se abre paso y los aúna: aprender a vivir” (Morin y Delgado, 2016, p. 129). Entonces, ahora menos que nunca hay que movilizar solamente los saberes, los conocimientos y aprendizajes académicos; hay que trastocar los corazones que enfrentan un encierro forzado y una desesperanza continua. No puede enseñarse a vivir la pandemia, pero sí puede aprenderse a vivir con lo que la pandemia nos enseña. A partir de ello, podremos movilizarnos en la historia, por los espacios donde se entreteje lo que somos o actuamos, pensamos o sentimos como comunidad lasallista ante esta nueva interconexión planetaria.

Referencias

- Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2018). *La evaluación como oportunidad* (pp. 85-100). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Barrera, L., Sotelo, M., Hernández, R. y Sánchez, J. (2019). Bienestar psicológico y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *CNEIP. Enseñanza e investigación en psicología*, 1(2), pp. 245-251. Recuperado de <https://www.revistacneip.org/index.php/cneip/article/view/42/33>
- Correa, A., Cuevas, M. y Villaseñor, M. (2016). Bienestar psicológico, metas y rendimiento académico. *Revista Especializada en Ciencias de la Salud*, 19(1), 29-34. Recuperado de <https://www.medigraphic.com/pdfs/vertientes/vre-2016/vre161d.pdf>
- Fernández, A. (2021). 2020: estudiantes, emociones, salud mental y pandemia. *Revista Andina de educación*, 4(1), 23-29. Recuperado de <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/article/view/1567/2302>
- Guasch, T. y Espasa, A. (2020). Menos es más: menos correcciones y más *feedback* para aprender. En A. Sangrà (2020). *Decálogo para la mejora de la docencia online. Propuestas para educar en contextos presenciales discontinuos* (pp. 151-168). Barcelona, España: UOC. Recuperado de http://openaccess.uoc.edu/webapps/02/bitstream/10609/122307/1/9788491807766_no_venal.pdf

- Heredia, Y. (2020, 29 de junio). El desarrollo emocional es tan importante como el académico. *Observatorio de innovación educativa. Tecnológico de Monterrey*. Recuperado de <https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/importancia-del-desarrollo-emocional-estudiantes>
- Morin, E. (2008). *La mente bien ordenada*. Ciudad de México, México: Siglo XXI.
- Morin, E. (2010). *El método 3. El conocimiento del conocimiento*. Madrid, España: Cátedra.
- Morin, E. y Delgado, C. (2016). *Reinventar la educación. Abrir caminos a la metamorfosis de la humanidad*. Ciudad de México, México: Multiversidad Mundo Real Edgar Morin.
- Rodríguez, S., Piñero, I., Regueiro, B., Estévez, I., Valle, A. y Núñez, J. (2018). Bienestar emocional de los estudiantes universitarios: el papel de la orientación a metas y percepciones de control. *Publicaciones*, 48(1), 211-224.

El reto en la distancia: el docente lasallista, nuevo *influencer* del siglo XXI

Patricia de la Torre Acosta *

Pedro Beltrán Cuervo **

No hay desgracias maravillosas, pero cuando sobreviene la adversidad, ¿hay que someterse? Y si combatimos, ¿con qué armas contamos?

Boris Cyrulnik

Los que nos dedicamos a la docencia sabemos que la educación consiste en facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje, en los que la interacción entre profesor y estudiante es fundamental para el crecimiento sostenido de un sistema social mutualista que beneficia y construye por igual a las partes involucradas. Es en este sistema que el docente debe ejercer permanentemente una práctica educativa autorreflexiva (Barros y Turpo, 2017). Es así que, en conjunto con sus estudiantes, el docente se convierte en un profesionalista que continuamente evalúa las consecuencias de sus acciones sobre el aprendizaje. “Un docente preocupado se pregunta, como Freire sugería, a favor de quién o de qué se está educando constantemente” (Mooney, Epstein, Reid y Nelson, 2013, p. 275).

La labor del docente se encuentra en gran medida fundamentada por las interacciones sociales y de acompañamiento que mantiene con sus estudiantes, una relación que permite entender y ayudar a sus alumnos en un proceso de formación permanente (Moreno, 2015) y que incentiva a los jóvenes lasallistas a desarrollar un sentido profundo de responsabilidad y de ayuda al prójimo. Los incita a convertirse en seres autónomos y

* Licenciada en Ciencias de la Comunicación, por la Universidad Intercontinental; maestra en Educación, Área Intervención Docente, por la Universidad La Salle. Coordinadora del bloque de Expresión y Lenguaje de la carrera de Ciencias de la Comunicación en la Universidad La Salle Ciudad de México. patricia.delatorre@lasalle.mx

** Licenciado en Comunicación, por la Universidad Iberoamericana; maestro en Educación por la Universidad La Salle; doctor en Docencia e Investigación Social, por la Universidad para el Desarrollo Empresarial de México. Docente de la Universidad La Salle en la Coordinación de Desarrollo Humano y Profesional, y en la Facultad Mexicana de Arquitectura, Diseño y Comunicación. pedro.beltran@lasallistas.org.mx

autogestivos; su iniciativa y su carácter emprendedor juegan un papel primordial en la formación de un perfil de egreso, que los distingue de otros profesionistas. No cabe duda que el desarrollo de todas estas dimensiones supone un reto constante en términos de creatividad e innovación, tanto en la enseñanza como en las estrategias utilizadas por el docente lasallista (Casado, Llamas Salguero y López-Fernández, 2015), que deben actualizarse constantemente. Uno de los objetivos del docente es formar individuos responsables; el docente cuenta con la capacidad de cambiar la realidad no solo educativa sino de vida del sujeto (Dehesa de Gyves, 2015).

Esta era la dinámica entre docentes y estudiantes durante el primer trimestre de 2020, hasta que el mundo se despertó con una desafortunada sorpresa: la noticia de una pandemia, una como otras que creíamos haber superado en la historia, y que nos obligaría a confinarnos en nuestros hogares con miedo, dolor e incertidumbre. La pandemia interrumpía de golpe la vida, el trabajo y la educación de miles de millones de niños y jóvenes en el mundo. Los que trabajamos en el sistema educativo nos preguntamos inmediatamente: ¿y nuestros alumnos? De la noche a la mañana, la interacción socioemocional entre el docente y el estudiante, tal como la conocíamos, había desaparecido.

La repentina aparición en China de la covid-19 en diciembre de 2019 y su casi inmediata expansión por todo el mundo, ha representado, por su gravedad y alcance, un reto global sin precedentes. Si bien todos los ámbitos de la vida social e individual padecieron los efectos de la emergencia sanitaria, el campo educativo resultó severamente trastocado. Diversas circunstancias implicaron el cierre de negocios, escuelas y universidades, en ningún otro momento de la historia se habían visto suspendidas las actividades de más de 1215 millones de estudiantes, de todos los niveles educativos en el planeta entero (UNESCO, Educación, p. 1).

Ricardo Blanco Belege define la educación como “un proceso social en el cual se inscribe todo individuo y que a través de relaciones formal e informalmente organizadas facilita el desarrollo del potencial cognitivo, afectivo, motor, social y axiológico de la persona” (1992 p. 12). Sin embargo, de un día para otro nos encontramos con una nueva realidad llena de aulas virtuales donde antes había salones y estudiantes que se convirtieron en electrones que bailaban en las pantallas de nuestras

computadoras, en un cambio que se sentía muy poco natural. Continuaron las interrogantes: ¿cómo podemos aprovechar esta situación, por demás caótica, para repensar, sistematizar e implementar de manera exitosa nuestra clase?, ¿qué estrategias usaríamos para seguir enseñando y, sobre todo, que el proceso educativo continuara tan transparente como venía sucediendo hasta ese momento?

Hay un elemento probabilístico de importancia en el constructivismo social. No se niega que algunos individuos puedan ser más inteligentes que otros. Esto es, que en igualdad de circunstancias existan individuos que elaboren estructuras mentales más eficientes que otros. Pero para el constructivismo social esta diferencia es totalmente secundaria cuando se compara con el poder de la interacción social. La construcción mental de significados es altamente improbable si no existe el andamiaje externo dado por un agente social. La mente para lograr sus cometidos constructivistas, necesita no solo de sí misma, sino del contexto social que lo soporta (Cubero, 2015, p. 21).

“Chicos, nos vemos al regresar de Semana Santa”

Con esta frase, miles de profesores se despedirían de sus alumnos el 23 de marzo de 2020 ante el aviso publicado en el *Diario Oficial de la Nación* el 16 de marzo del mismo año. En el artículo primero se anunciaba lo siguiente:

Se suspenden las clases del periodo comprendido del 23 de marzo al 17 de abril de 2020 en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública, a excepción del Instituto Politécnico Nacional, como una medida preventiva para disminuir el impacto de propagación de la covid-19 en el territorio nacional (DOF, 2020).

A partir de entonces, la labor y el perfil del docente se reinventaron y se redefinieron a una velocidad vertiginosa. Docentes de todas las edades y grupos sociales se graduaron con honores —o al menos eso trataron de hacer— en el uso de plataformas y aplicaciones que les permitieran comunicarse con sus estudiantes en forma efectiva en menos de dos meses. Se enfrentaron a estudios teóricos y prácticos exhaustivos, capacitaciones exprés e hicieron una inversión en equipos de cómputo y servicios de internet que seguramente no tenían considerados. El ciclo escolar

que empezaría hacia la segunda mitad del 2020 lo demandaba. Estos docentes iniciaron un nuevo ciclo escolar en una modalidad completamente desconocida para la mayoría de ellos.

Hasta hace poco las innovaciones en la enseñanza universitaria eran escasas, literalmente durante siglos los profesores solo se necesitaban a sí mismos y un lugar donde enseñar para llevar a cabo la misión educativa. El trabajo del profesorado era básicamente una tarea solitaria, ahora es probable que sea una actividad en grupo en el que se involucran una variedad de profesionales tanto dentro como fuera de la institución (Epper, 2004 p. 11).

Los docentes se volvieron pilares y cimientos donde las instituciones educativas descansaron. A lo largo y ancho del planeta se reaprendieron modelos de enseñanza-aprendizaje que habían permanecido inmóviles y estáticos por más de trescientos años.

El cierre de las escuelas ha tenido un alto impacto en la educación. En el caso mexicano más de 35 millones de estudiantes y dos millones de docentes se vieron súbitamente privados del espacio escolar, lugar educativo por excelencia. Ello ha llevado a la búsqueda de un replanteamiento rápido para dar continuidad al quehacer educativo. En la nueva circunstancia, maestros y alumnos tienen que comunicarse desde sus respectivos hogares, en vez de encontrarse en la escuela. Es claro de que se trata de un recurso coyuntural y de ninguna manera de una suplencia del plantel escolar (Mancera Corcuera, Serna Hernández y Barrios Belmonte, 2020).

Se reformuló la forma de impartir clases, se implantaron sistemas de gestión de calidad, pero la docencia universitaria siguió centrada en el papel del profesor y en el desarrollo de los contenidos en un “proceso constante de identificar, encontrar, clasificar, proyectar, presentar y usar de un modo más eficiente el conocimiento y la experiencia, acumulada” (Nieves y León, 2001, p. 122), intentando replicar el esquema de la clase magistral en un entorno no presencial, sin poder garantizar una comunicación efectiva o que el carácter socioemocional de la educación permaneciera intacto.

En este momento, el concepto de *innovación educativa* comenzó a resonar entre las paredes ahora virtuales de las instituciones. Tal concepto se entiende generalmente como “la creación o modificación de un producto y su introducción en un mercado” (González, 2016, p. 495). En el campo educativo, debemos

considerar que, con el implemento de las plataformas de comunicación a distancia, será necesario actuar de una manera diferente, sin dejar lo planteado en la educación tradicional (González, 2016). La pandemia del covid-19 evidenció fortalezas y deficiencias del claustro docente. Ha mostrado que la realidad no es una constante y, por tanto, los roles deben cambiar de acuerdo con las necesidades de los tiempos, ya que los modelos tradicionales difícilmente se trasladaron a un entorno virtual en forma transparente, la colaboración a través de las redes sociales y de las aplicaciones de videoconferencia se habían vuelto cada vez más necesarias y en este caso fueron inevitables (Díaz-Barriga, 2002).

Del otro lado del binomio docente-estudiante, encontramos jóvenes ampliamente conectados al mundo por conducto de la tecnología, pero fríos, distantes, desinteresados y distraídos de la situación mundial. Se describen a ellos mismos como desconectados de los adultos y, en consecuencia, de sus docentes y sus asignaturas. Consideran que el conocimiento se encuentra disponible con solo apretar un botón en sus teléfonos. Teniendo en cuenta estos nuevos contextos y concepciones de formación por parte de la sociedad y de sus estudiantes, el profesor debe desempeñar nuevos roles (Siemens, 2010), ya que sus alumnos consideran no necesitar intermediarios entre ellos, el conocimiento y los procesos, pero tampoco están motivados para encontrar soluciones que verdaderamente los acerquen al aprendizaje.

La transición producida progresivamente a lo largo de las últimas décadas, desde la sociedad industrial hacia una sociedad de la información y del saber, ha generado, de forma paralela, un incremento de las expectativas con respecto al papel que los sistemas educativos desempeñan en el progreso de la persona y en su capacidad de adaptación al nuevo contexto, en el desarrollo económico y en la cohesión social (Ortiz, 2009 p. 76).

La aparición de las redes sociales, con sus respectivos usos y audiencias, ha traído una gran cantidad de ventajas a las sociedades modernas: inmediatez, comunicación instantánea, acceso a la información, entretenimiento, democratización de la creación de contenido, así como espacios para la expresión creativa y, por supuesto, beneficios comerciales para empresas y empresarios. Con una necesidad de información mayor y cada vez más rápida, “profesionales, estudiantes y gente con intereses comunes interactúan a través de la red, para intercambiar

información, ideas y experiencias con el objetivo de velar por el desarrollo profesional de sus miembros” (Área, 2009, p. 5), las redes sociales y las plataformas de videoconferencia facilitan el estado de conexión para producir y comunicar una gran cantidad de conocimientos que apoyan el aprendizaje.

Pero las redes sociales también han traído desventajas: el aislamiento, la invasión de la privacidad, los engaños, el plagio, el ciberacoso, la suplantación de identidad y, por supuesto, la falta de atención e interés de los estudiantes hacia sus profesores. Bartlett-Bragg (2007) menciona que estas magnifican las interacciones grupales y los espacios comunes para el intercambio social trayendo de la mano una serie de problemas de salud mental como la ansiedad, la depresión y la soledad, generados por el clima incierto del 2020 y del 2021.

Pero mucha información no significa necesariamente más conocimiento. Todo lo contrario. El problema educativo que se deriva de este hecho consiste en cómo ayudar al alumnado a dar sentido y forma a todo ese cúmulo de información que estos obtienen desde que se levantan hasta que se acuestan. El nuevo reto para la docencia es ayudar a reconstruir dicha información con la finalidad de convertirla en un conocimiento comprensible y con significado (Área, 2009, p. 6).

Las aplicaciones que hemos utilizado a lo largo de la pandemia no funcionan por sí solas. Estas deben estar sustentadas en procesos previos del docente y ser apropiadas por el estudiante. De acuerdo con Bandura: “la eficacia colectiva se define como creencias compartidas de un grupo que unen sus capacidades para ejecutar los cursos de acción necesarios para poder alcanzar las metas asignadas” (Bandura, 1997, p. 3). Todo esto dentro de una revolución tecnológica que en este momento dio un salto cuántico hacia el futuro y nos dejó a todos impactados. La comunidad educativa forma parte de una sociedad en la que se producen cambios. Al efecto de tales cambios se le llama *shock del futuro* y refiere las enormes dificultades con las que las sociedades procesan, comprenden y sobreviven al constante estado de cambio (Fernández-Cruz y Rodríguez-Mantilla, 2018).

Nos atreveríamos a decir que casi todos estamos en un estado de *shock*, pero esto no es necesariamente negativo. Puede hacernos reaccionar y dar lo mejor de nosotros. En este momento, vivimos un aprendizaje acelerado entre personas, computadoras y aplicaciones para crear, consumir, comprar, vender, mone-

tizar, analizar y hacer un uso productivo de la tecnología. “Hoy más que nunca el conocimiento es considerado como un activo imprescindible, como un recurso primordial o como capital para procurar sociedades prósperas” (Ortiz, 2009, p. 13) y que nos permite continuar con muchas actividades profesionales y con la formación de millones de estudiantes alrededor del mundo.

Frente al aprendizaje como una experiencia individual, el reto es utilizar la tecnología para generar procesos de aprendizaje colaborativo entre los alumnos de la clase y entre clases geográficamente distantes. Una de las potencialidades más interesantes de las redes digitales es su capacidad para intercambiar información independientemente del tiempo y del espacio, y en consecuencia facilitar la comunicación entre alumnos y profesores más allá de las paredes de su aula (Área, 2009, p. 7).

El proceso a distancia exige procesos sociales muy diferentes de los que estábamos acostumbrados, se asume una distribución más equitativa del conocimiento entre el docente y estudiantes y se espera que esta sea igualmente compartida (Fernández-Cruz y Rodríguez-Mantilla, 2018). Las plataformas y aplicaciones nos ayudan a interactuar fuera del salón de clases y de las paredes de la universidad.

Los sistemas escolares se encuentran envueltos en dos dinámicas complementarias que los presionan y plantean demandas de transformación radicales: una cuestiona su función histórica de ser fuente principal de producción e intermediación de conocimientos en sus procesos formativos y de capacitación. En la sociedad de la información, la competencia de otros ámbitos, otras fuentes y otras modalidades productoras de conocimiento y formación se hacen presentes y éstos son valorados y aceptados socialmente como lugares del conocimiento (Castells, 2000, p.3).

Será muy interesante analizar el impacto social que la educación a distancia tendrá en la forma de percibir el mundo, la forma de vivir y cómo nos comportaremos socialmente después de la pandemia.

La gestión del conocimiento en el futuro será uno de los elementos centrales de la transformación institucional de las escuelas del sistema educativo escolar en México. Las diferencias entre escuelas de distintos niveles, ubicaciones y contextos socioculturales, a las que atienden y los recursos con los que cuentan, serán factores determinantes de la gestión del conocimiento y las dinámicas de incorpo-

ración diferencial de éstas a la sociedad del conocimiento, caracterizada por el acceso generalizado a las tecnologías de información y comunicación y por su relación con la economía del conocimiento (Minakata, 2009, p. 2).

La innovación es un término que se escucha continuamente en las instituciones que se encuentran preocupadas porque nuestro país se encuentre a la vanguardia. Carbonell, define la educación como:

Actuaciones, procesos, decisiones, etc. que tratan de modificar contenidos, modelos y prácticas pedagógicas. Y a su vez, introducir en una línea renovadora, nuevos proyectos y programas, materiales curriculares, estrategias de enseñanza y aprendizaje, modelos didácticos y otras formas de organizar (Carbonell, 2002, p. 12).

De esta forma, dentro de estas circunstancias, se requiere que el docente esté capacitado para mantenerse al día de todas las herramientas que existen para facilitar información a sus alumnos (Vázquez-Cano, 2015). Los términos *innovación educativa* e *innovación docente* no escapan de utilizar diferentes acepciones para delimitar las acciones institucionales, “el aprendizaje para la vida social y las competencias profesionales dejan de ser el patrimonio cuasi exclusivo del entorno formativo escolar, y las escuelas se ven obligadas a transformarse de organizaciones que enseñan a organizaciones que aprenden (Castells, 2000, p.5). Así como con la actividad del docente. Para Cebrián, la *innovación educativa* se define del siguiente modo:

Toda acción planificada para producir un cambio en las instituciones educativas que propicien una mejora en los pensamientos, en la organización y en la planificación de la política educativa, así como en las prácticas pedagógicas, y que permitan un desarrollo profesional e institucional con el compromiso y comprensión de toda la comunidad educativa (2003, p. 23).

Quisiéramos mencionar en este punto a uno de los teóricos más importantes de la comunicación. El medio es el mensaje, decían McLuhan y Fior (1967), quienes nos llevan a preguntarnos ¿cuál es el mensaje que se transmite?, ¿qué efecto produce en el que lo recibe y cómo se modifica a través de cada medio de comunicación? Si queremos comprender lo que ocurre en nuestra aula virtual, si queremos entender la forma en que los mensajes se emiten, se transmiten y se comprenden, tendremos que estudiar tanto el medio como el contenido, sobre todo, la for-

ma en que nosotros comunicamos a través de nuestras aulas virtuales.

En una cultura como la nuestra, con una larga tradición de fraccionar y dividir para controlar, puede ser un choque que le recuerden a uno que, operativa y prácticamente, el medio es el mensaje. Esto significa que las consecuencias individuales y sociales de cualquier medio, es decir, de cualquiera de nuestras extensiones, resultan de la nueva escala que introduce en nuestros asuntos cualquier extensión o tecnología nueva (McLuhan, McLuhan y Zingrone, 1995, p. 29).

El docente es un emisor de mensajes a través de múltiples plataformas virtuales o tecnológicas, mediante “el uso de conocimiento científico para especificar modos de hacer cosas de una manera reproducible” (Bell, 1970, p. 19). Este docente se ha convertido durante la pandemia en una especie de *influencer* que debería estar profundamente preocupado por que sus mensajes estén siendo decodificados por su audiencia:

Es el nombre colectivo utilizado para calificar a los receptores en el modelo secuencial concreto del proceso de comunicación de masas (fuente, canal, mensaje, receptor, efecto), que establecieron los pioneros de este campo. En el discurso establecido, audiencia simplemente se refiere a los lectores, espectadores u oyentes de cualquier canal mediático o de un tipo de contenidos (McQuail, 2001 p. 431).

Los líderes de opinión, en las redes sociales, se han convertido, en los últimos años, en lo que se conoce como *influencers*:

Un usuario cuyas acciones o publicaciones generan un impacto, *engagement*, sobre un público y los moviliza a realizar acciones positivas o negativas en respuesta a las primeras. Según un estudio realizado por Deloitte en EE. UU. el 47% de los millennials son influidos por el contenido que consumen en sus redes sociales, mientras que en los otros grupos de edad este número gira en torno a un 20% (Zuccherino, 2016, p. 213).

Nuestra propuesta es promover una visión futurista del perfil docente en la que los contenidos formen parte de una estructura práctica, realista y conectada con la realidad del estudiante, quien, como hemos visto, vive una desconexión entre los saberes y la forma en cómo se los comunicamos. A este nuevo perfil lo denominaríamos el *docente influencer*.

No importa la cantidad de seguidores que el docente *influencer* tenga —posiblemente entre 20 y 30 por clase—, sino cómo sus contenidos pueden tener un impacto positivo entre aquellos

que lo siguen y lograr, de este modo, el éxito en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tener muchos seguidores no significa ser un gran *influencer*. Lo que define el poder de convencimiento es el *engagement*, es decir, la relación que se genera con los seguidores, en el caso del docente *influencer*, con la audiencia conformada por sus estudiantes. “Un influenciador generalmente ha construido su comunidad de seguidores de manera natural u orgánica. Esto genera que sean más proclives a reaccionar positivamente a sus ideas” (Zuccherino, 2016, p. 215).

Estos conceptos nos provocan una reflexión importante. En muchas ocasiones estamos muy preocupados por el mensaje, el contenido en nuestro caso, y nos olvidamos del medio por el que lo comunicamos; omitimos la reflexión de los cambios que el propio medio ejerce sobre el mensaje.

Desde hace algunos años, el protagonista absoluto de Internet es el usuario. Vos y yo. Somos nosotros quienes producimos y consumimos contenidos, textos, fotos, audios, videos, links, etc. Y quienes nos unimos con otras personas para compartir información o para hacer nuevos amigos. Somos nosotros los que opinamos, jerarquizamos, clasificamos y generamos audiencias (Zanoni, 2008, p. 21).

Es cierto que se necesitan tiempo y distancia para observar los cambios en la sociedad, pero nuestro entorno y nuestra relación con él a partir de la pandemia ha cambiado drásticamente nuestro papel como docentes. Las mismas palabras podrían emitir un mensaje diferente si las susurramos al oído o si las gritamos delante de una multitud (Strate, 2011, p. 69).

En la actualidad existe una rápida pérdida de aprendizajes tan pronto como los estudiantes cambian de semestre o regresan de periodos vacacionales. Pareciera que saben menos al final del curso y tienen problemas para retener los conocimientos. Será muy interesante mirar atrás dentro de unos años y observar la calidad y lo significativo de los aprendizajes del 2020 y del 2021. La intervención del profesor implica trabajar con seres humanos y vivir sus propias historias, intercambiar enseñanzas y crecer a la par así como “integrar una serie de innovaciones importantes dirigidas a la práctica educativa en congruencia con una visión activa de la docencia y los aprendizajes escolares” (Arroyo, 2012, p. 45). También implica procurar el bienestar físico y emocional de nuestros estudiantes en los ambientes virtuales en los que hemos podido continuar nuestro trabajo. Como docentes, el reto es doble. Tendrá que adver-

tirse a los estudiantes sobre tener cuidado con el uso de internet y a nosotros nos corresponde desarrollar nuestra práctica docente de la mejor forma posible con las competencias que el entorno social nos exija (Feixas, Lagos, Fernández y Sabaté, 2015).

Es así como los jóvenes no deben ser considerados solamente como alumnos listos para aprender teóricamente conceptos y contenidos, sino como seres humanos que necesitan ser atendidos en todas sus dimensiones humanas y espirituales. “La Universidad La Salle se entiende en un continuo camino de crear comunidad y enseñar a sus alumnos la necesidad de buscar el bien común” de acuerdo a lo que mencionan González, Iturbe, Medina, Torres y Tazzer (2018).

Conclusiones y recomendaciones

Regresar a la universidad ha significado para la comunidad educativa un reto sin precedentes. La comunidad educativa tuvo que transformarse de un día a otro, enfrentarse a retos cuya complejidad dependía intrínsecamente de las circunstancias y el contexto individual de cada alumno, docente e institución educativa. La situación de emergencia que aún hoy vivimos demanda una nueva dinámica social basada en la tecnología, con un cambio importante en los saberes, las disciplinas y los propósitos del conocimiento y la educación de cualquier nivel.

Los docentes debemos preparar profesionistas capaces de enfrentarse a un mundo de trabajo global que posiblemente continúe a distancia. Las condiciones particulares de nuestros estudiantes condicionan su comportamiento, mas no deberían determinar su progreso educativo. Absolutamente todos somos capaces de aprender bajo cualquier circunstancia, pero definitivamente debemos ser mucho más certeros en la forma en la que abordamos los retos de la educación a distancia porque, hasta este momento, parece ser el “parche” de un modelo presencial.

Mantener la atención, el interés y el involucramiento de los estudiantes se ha dificultado en gran medida. Aulas virtuales en perpetuo silencio, cámaras apagadas y escasa interacción entre los estudiantes y sus docentes dominan el panorama actual que se resume en estudiantes aburridos y docentes exhaustos.

¿Qué quiere decir estudiantes aburridos? En la universidad los estudiantes llegaban al salón con una serie de distractores que competían con la atención del maestro. El teléfono celular, las actividades deportivas y extracurriculares ocupaban la men-

te del alumno y hasta los climas extremos afectaban la forma en cómo la clase se aprovechaba, pero ese era un terreno que ya teníamos caminado y razonablemente bien dominado. La realidad es que ahora, en el mundo virtual, competimos con el desayuno, los pleitos familiares, la cama y el programa o videojuego favorito del alumno. Se requiere entonces repensar y conceptualizar en diferente forma la educación no presencial, con esquemas flexibles, más especializados, actualizados y, por supuesto, asociados a un mejor uso de la tecnología.

La capacidad de atención de los estudiantes es muy breve y tiene una correlación importante con la habilidad del maestro para mantenerla. Muchas de nuestras sesiones duran una hora y media, a veces hasta tres horas, sin contar las clases de laboratorio que son mucho más extensas. Es natural que la atención de los alumnos varíe de acuerdo con su estado de ánimo, la hora del día, el lugar en que se encuentran y, sobre todo, la relevancia percibida del contenido que se está exponiendo, ya sea para su vida o su futuro profesional. Por esta razón, sería interesante tomar en consideración los siguientes datos:

- Un video de TikTok dura entre 6 y 15 segundos.
- Una foto en las historias de Instagram dura tan solo 15 segundos, mientras que el tiempo que un joven pasa en esta red social es de 24 minutos al día.
- El video musical “Thriller”, de Michael Jackson, dura 14 minutos.
- La película *El padrino*, basada en el libro de Mario Puzo, dirigida por Francis Ford Coppola y protagonizada por Marlon Brando y Al Pacino, tiene una duración de dos horas y 58 minutos.
- Las películas de *El señor de los anillos*, basadas en los libros de J. R. R. Tolkien, y las de *Harry Potter*, basadas en las novelas de J. K. Rowling, duran aproximadamente tres horas cada una.
- Un partido de fútbol dura 90 minutos divididos en dos tiempos de 45 minutos y un descanso de 15.
- Leer la Biblia nos tomaría 48 horas completas.

Queda claro entonces que es momento de repensar el aprovechamiento del tiempo que destinamos a nuestras sesiones, así como la actualización, la realización y la exposición de nuestros contenidos con estudiantes que se encuentran frente a la pantalla durante la mayor parte del día y que se distraen fácilmente.

Tener docentes exhaustos durante el semestre es para las universidades un tema primordial y cada vez toman más acciones para resolver esta situación. Cada profesor tiene un concepto diferente de lo que desea alcanzar y una percepción diferente de lo que las largas horas de videoconferencia o de tareas sin fin generan en sus estudiantes. Es importante encontrar un balance, la educación no solo es enseñar, sino la posibilidad de transformar positivamente a los jóvenes lasallistas.

Cómo ser un buen docente *influencer*:

- Escucha a tu audiencia. Necesitan saber que su profesor está ahí para ellos, que son importantes y la razón final de todo el gran trabajo que realizas. Antes era mucho más sencillo “leer” al grupo, a diferencia de lo que sucede ahora, en la compleja virtualidad. Es muy relevante saber lo que piensan y sienten con respecto de su educación y el proceso que están viviendo. La información cualitativa es tan importante como la cuantitativa. Con esto queremos decir que la opinión de uno o dos estudiantes puede darte información muy clara con la que responder o modificar la forma de acercarte al grupo para el logro de tus objetivos. Asimismo, contamos con una gran cantidad de datos que nos permiten conocer el comportamiento de nuestros estudiantes, su asistencia, la hora en la que se conectan, el porcentaje que cumple con los requerimientos en tiempo y forma, entre otros. Esto nos sirve para acompañarlos de una forma mucho más efectiva.
- Desarrolla tus habilidades de comunicación. Descubre tu tono y manera, ten una voz auténtica. Esto indiscutiblemente llamará la atención de tus estudiantes de una forma mucho más natural.
- Sé empático. Lo que es fácil para un estudiante puede ser muy complicado para otro. Existen muchas historias personales que se han agravado con la pandemia y de las que sabemos muy poco.
- Sé el profesor que quisieras tener. Prioriza lo más relevante. Existe en este momento histórico una sobrecarga de información que no es constructiva para el ecosistema docente-estudiante. Simplifica.
- Haz que el estudiante se sienta involucrado. Favorece el aprendizaje colaborativo y atrapa la atención centrándote en el beneficio del estudiante y no en un escenario para cátedras interminables. Trasciende el aula.

- Sé paciente. El tiempo en la presencialidad no transcurre de la misma forma que en la virtualidad.
- Sigue aprendiendo y sé consistente. Utiliza las plantillas y tipografías aprobadas por La Salle. Esto te permitirá crear una identidad institucional dentro y fuera de las paredes de la universidad.
- Comparte tus buenas prácticas con tus compañeros docentes.
- Nuestro reto como docentes *influencers*, de aquí en adelante, es conectar con nuestros estudiantes.

Innegablemente se ha dado un cambio sin precedente en las formas de relacionarnos, no solo entre nosotros como sociedad, sino entre los estudiantes, los profesores y las instituciones. Nos enfrentamos al gran reto de ser capaces de despertar el interés en nuestros estudiantes, atender cada estilo de aprendizaje, innovar y hacerles sentir parte de una comunidad a pesar de estar distantes.

Hay que llegar lo más alto que sea posible con el profesionalismo y el carisma lasallista que nos caracterizan por nuestro compromiso personal e institucional. Lo que está unido permanece, aun en la distancia.

Indivisa manent

Referencias

- Área, M. (2009). *La competencia digital e informacional en la escuela*. Recuperado de <http://files.competenciasbasicas.webnode.es/200000167-814ad8244d/CompetenciaDigital-MArea.pdf>
- Arroyo, S. (2012). *Teoría y práctica de la educación actual*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Nueva York, Estados Unidos: Freeman.
- Bartlett-Bragg, A. (2007). Reflections on Pedagogy: Understanding the adult learners, experiences of weblogs. En T. Burg y J. Schmidt, *BlogTalks reloaded: Social software. Research and cases* (pp. 119-241). Herstellung: Austria.

- Blanco Belege, R. (1992). *Docencia universitaria y desarrollo humano*. Ciudad de México, México: Centro de Didáctica, Universidad Iberoamericana / Alambra.
- Barros, C. y Turpo, O. (2017). La formación en el desarrollo del docente investigador: una revisión sistemática. *Revista Espacios*, 38 (45). Recuperado de <https://www.revistaespacios.com/a17v38n45/17384511.html>
- Bell, D. (1970). The cultural contradictions of capitalism. *The public interest*, (21), 16-43.
- Carbonell, J. (2002). El profesorado y la innovación educativa. En P. Cañal (Ed.), *La innovación educativa* (pp. 11-26). Madrid, España: Universidad Internacional de Andalucía-Akal.
- Casado, Y., Llamas Salguero, F. y López-Fernández, V. (2015). Inteligencias múltiples, creatividad y lateralidad, nuevos retos en metodologías docentes enfocadas a la innovación educativa. *Reidocrea*, 4 (43), 343-358.
- Castells, M. (2000). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol. 1 La sociedad Red*. Ciudad de México, México: Alianza.
- Cebrián, M. (Coord.) (2003). *Enseñanza virtual para la innovación universitaria*. Madrid, España: Narcea.
- Cubero, R. (2015). *Perspectivas constructivistas (la inserción entre el significado, la interacción y el discurso)*. Barcelona, España: Graó.
- Dehesa de Gyves, N. (2015). La investigación en el aula en el proceso de formación docente. *Perfiles educativos*, 37, 17-34.
- Diario Oficial de la Federación (DOF)* (2020, 16 de marzo). Acuerdo número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública.
- Díaz-Barriga, F. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Ciudad de México: McGraw Hill.
- Epper, R. (2004). La torre de marfil de la nueva economía. En R. Epper y A. W. Bates (Coords). *Enseñar al profesorado cómo utilizar la tecnología. Buenas prácticas de instituciones líderes* (pp. 11-31). Barcelona, España: UOC.

- Feixas, M., Lagos, P., Fernández, I., y Sabaté, S. (2015). Modelos y tendencias en la investigación sobre efectividad, impacto y transferencia de la formación docente en educación superior. *Educar*, 51(1), 81-107.
- Fernández-Cruz, F. J. y Rodríguez-Mantilla, J. M. (2018). Diseño y validación de un instrumento de medida del perfil de formación docente en tecnologías de la información y comunicación. *Revista Española de Pedagogía*, 76(270), 247-270.
- González, E., Iturbe, J., Medina, R. Torres, A. y Tazzer, L. (2018). *Proyecto 02b Impacto de Transversal en la formación integral del estudiante*. [Documento inédito.] Universidad La Salle Ciudad de México.
- González, M. (2016). Formación docente en competencias TIC para la mediación de aprendizajes en el Proyecto Canaima Educativo. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 18 (3), 492-507.
- Mancera Corcuera, C., Serna Hernández, L. y Barrios Belmonte, M. (2020, 29 de abril). Pandemia, maestros, tecnología y desigualdad. *Nexos*. [Blog] Recuperado de <https://educacion.nexos.com.mx/pandemia-maestros-tecnologia-y-desigualdad/>
- McLuhan, M. y Fior E. Q. (1967). *El medio es el mensaje: Un inventario de efectos*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- McLuhan, M., McLuhan, E., y Zingrone, F. (Eds.) (1995). *Essential McLuhan*. Nueva York, Estados Unidos: Basic Books.
- McQuail, D. (1997). *Audience analysis*. California, Estados Unidos: SAGE Publications.
- Minakata, A. (2009). Gestión del conocimiento en educación y transformación de la escuela: Notas para un campo en construcción. *Sinéctica*, (32), 17-19. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X200900010000
- Mooney, P., Epstein, M. H., Reid, R. y Nelson, R. J. (2013). Status and trends in academic intervention research for students with emotional disturbance. *Remedial and Special Education*, 24, 273-287.
- Moreno, F. D. S. (2015). La formación permanente del docente en Latinoamérica. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 6 (11), 92-108.

- Nieves, Y. y León, M. (2001). La gestión del conocimiento: una nueva perspectiva en la gerencia de las organizaciones. *ACIMED*, 9 (2), 121-126. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352001000200004&lng=es
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (s. f). Interrupción y respuesta educativa. Recuperado de <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>
- Ortiz, T. (2009). *Neurociencia y educación*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Romero, J., Rodríguez, E. y Romero, Y. (2013). El trabajo docente: Una mirada para la reflexión. *Perspectivas Docentes*. (51), 35-38. Recuperado de <https://biblat.unam.mx/hevila/Perspectivasdocentes/2013/no51/5.pdf>
- Siemens, G. (2010). What are learning analytics. *ELEARNSPACE: Learning, networks, knowledge, technology, community*. [Blog] Recuperado de <http://www.elearnspace.org/blog/2010/08/25/what-are-learning-analytics/>
- Strate, I. (2011). *Sobre los sesgos vinculantes del tiempo y otros ensayos sobre semántica general y ecología de los medios*. Fort Worth, Estados Unidos: Institute of General Semantics.
- Vázquez-Cano, E. (2015). El reto de la formación docente para el uso de dispositivos digitales móviles en la educación superior. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, 54 (1), 149-162.
- Zanoni, L. (2008). *El imperio digital*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones B.
- Zuccherino, S. (2016). *Social media marketing: la revolución de los negocios y la comunicación digital*. Buenos Aires, Argentina: Temas Grupo Editorial.

Proyecto *Somos Parte de las 5HD*: observación de clases en línea durante la cuarentena por covid-19 en La Salle Ciudad de México

Jennie Brand Barajas *

Introducción

Las grandes crisis traen consigo grandes cambios, transformaciones en los referentes para pensar los problemas, así como en las acciones y los recursos para afrontarlos. La pandemia de covid-19 removió los cimientos de buena parte de nuestras costumbres y cotidianidad. Su impacto ha sido tal que no hubo lugar en el mundo completamente libre de riesgo de contagio.

Hogares, comunidades, instituciones y las sociedades en general se vieron obligadas a reconstituir sus dinámicas y modos de convivencia.

Conforme la pandemia se expandía entre los países, la educación formal fue trasladándose rápidamente a las casas. Para el 24 de marzo del 2020, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020) ya reportaba que el 80% de los estudiantes en el mundo ya no asistía a las aulas, es decir, mil 370 millones de estudiantes continuaron con su formación desde casa y 60.2 millones de docentes, también para ese momento, se vieron obligados a adaptar sus programas y recursos didácticos para continuar con su labor a distancia.

La revolución digital se consolidó. Lo que parecía impensable hace apenas dos años, en cuestión de meses se convirtió en una realidad: la educación migró a la modalidad en línea. Si bien es cierto que las brechas tecnológicas y socioeconómicas también se vieron reflejadas en este movimiento, tan solo en el caso de México tuvo que seguirse recurriendo a los sistemas tradicionales de televisión y radio; la experiencia vivida y los aprendizajes obtenidos transfiguraron nuestra visión de la educación y

* Licenciada en Educación Primaria; maestra en Pedagogía, por la Universidad Panamericana, y doctora en Educación, por la Universidad La Salle Ciudad de México. Coordinadora de Formación Docente en la Universidad La Salle Ciudad de México. jennie.brand@lasalle.mx

nos abrieron horizontes hacia la innovación curricular, didáctica, evaluativa y organizacional.

En el caso particular de la Coordinación de Formación Docente de la Universidad La Salle México, asumimos el reto de la innovación. Diseñamos el proyecto Somos Parte de las 5HD¹ con el propósito de observar el desarrollo de las habilidades digitales en las clases síncronas en modalidad a distancia o mixta de los docentes, y poder impulsar de este modo la mejora de la práctica educativa en favor del aprendizaje de los estudiantes. El problema por evaluar y resolver fue la relación pedagógica docente-estudiante en ambientes virtuales en el uso didáctico de las plataformas educativas institucionales.

Metodología

Población de estudio

Claustro docente de la Universidad La Salle Ciudad de México.

Técnica de investigación

Se utilizó la técnica de observación de las clases síncronas de los docentes *in situ* en la plataforma. La observación es una estrategia de investigación cualitativa que permite obtener información y realizar una investigación en el contexto natural. El investigador o la persona que observa se involucra y vive las experiencias en el contexto y en el ambiente cotidiano de los sujetos, de modo que recoge los datos en tiempo real. En este tipo de observación, el acceso a la situación objetivo es un factor clave para la interacción y la comunicación con el contexto (Anguera, 2003).

En el presente trabajo se ha utilizado metodología observacional. El diseño observacional del presente trabajo es nomotético, puesto que se observa el comportamiento de docentes que no actúan como unidad; de seguimiento intrasfesional, ya que se registran las conductas objeto de estudio a lo largo de toda la sesión de registro; y multidimensional, como muestran los diferentes

¹ Las 5HD hacen referencia a las cinco habilidades digitales en los docentes, a saber: 1) desempeño ético en el uso didáctico de las plataformas institucionales como marco conceptual; 2) gestión de la información y los recursos con un fin didáctico en las plataformas institucionales; 3) proceso de comunicación e interacción pedagógica en las plataformas institucionales; 4) procesos de enseñanza-aprendizaje en la gestión de contenidos en las plataformas institucionales; y 5) prácticas evaluativas y de retroalimentación a través de las plataformas institucionales.

criterios delimitados en el instrumento de observación. El grado de perceptividad es total (observación directa) y la observación es no participante (Lapresa, Pascual, Arana y Anguera, 2020).

Técnica de recopilación de información

Para la recolección de información se empleó una guía de observación de las clases síncronas en modalidades a distancia y mixta, que incluye los siguientes rubros: 1) datos generales; 2) organización del trabajo con el grupo por parte del profesor; 3) frecuencia de la manifestación de los estudiantes a través de la visibilidad en la pantalla, participación en el chat o aportes con micrófono abierto; 4) frecuencia de la manifestación de los docentes a través de la visibilidad en la pantalla, participación con micrófono abierto y comentarios en el chat (habilidades digitales); y 5) factores que influyeron en el avance o la obstaculización del desarrollo de la práctica educativa durante la clase síncrona observada.

Implementación

El proyecto Somos Parte de las 5HD se desarrolló en su primera etapa a lo largo del ciclo escolar 2020-2021 en tres momentos con muestras de docentes por cada unidad académica.

- Primer momento. Observación de una muestra del claustro docente de cada una de las escuelas preparatorias seleccionado por las autoridades de la unidad académica y acompañados durante agosto y septiembre de 2020. Se observó a 12 docentes de la Unidad Santa Teresa y 14 de la Unidad Condesa.
- Segundo momento. Observación de una muestra de 16 docentes del nivel educativo de posgrado (especialidad y maestría), seleccionados por las autoridades de la unidad académica y acompañados durante octubre y noviembre de 2020.
- Tercer momento. Observación de una muestra de docentes por escuela, facultad o coordinación del nivel de licenciatura seleccionados por las autoridades de la unidad académica y acompañados durante el primer semestre de 2021, que sumaron 43.

Las autoridades de las unidades académicas brindaron la información a la Coordinación de Formación Docente antes de la

fecha de inicio de las observaciones. Señalaron el nombre del docente, su correo electrónico, el nombre de la materia, el programa y la liga de las sesiones síncronas en caso de contar con ellas.

Análisis de resultados

El análisis de las diferentes categorías de información se hace de manera descriptiva y comparativa. En primer lugar, es importante dar la información sobre cómo se conformó la muestra de docentes observados (Figuras 1, 2 y 3).

Figura 1. Distribución de docentes observados por materia y grupo en la Escuela Preparatoria Unidad Santa Teresa

	Materia	Grupo
1	Literatura	10E
2	Derecho	18
3	Ética	10
4	Química	L13
5	Física	2
6	Educación para la Salud	9
7	Historia	9
8	Inglés	13-14
9	Lógica	7
10	Inglés	15-18
11	Matemáticas	21
12	Geografía	20

Fuente: elaboración propia.

Figura 2. Distribución de docentes observados por materia y grupo en la Escuela Preparatoria Unidad Condesa

	Materia	Grupo
1	Física III	2
2	Estadística	53
3	Educación para la Salud	29

(continúa)

4	Geografía	5
5	Problemas de México	52
6	Física IV	47
7	Formación III	49
8	Introducción a las Ciencias Sociales	51
9	Inglés V	32
10	Matemáticas IV	8
11	Etimologías	31
12	Historia de las Doctrinas	56
13	Historia de México II	34
14	Derecho	55

Fuente: elaboración propia.

Figura 3. Distribución de docentes de licenciatura observados por unidad académica

Unidad académica	Número de docentes
Escuela de Altos Estudios en Salud	5
Facultad de Ciencias Químicas	4
Facultad de Derecho	5
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales	4
Facultad de Ingeniería	4
Facultad Mexicana de Arquitectura, Diseño y Comunicación	3
Facultad Mexicana de Medicina	4
Facultad de Negocios	4
Coordinación de Desarrollo Humano	5
Centro de Idiomas	5
Centro Internacional de Educación La Salle	0
Total	43

Fuente: elaboración propia.

Figura 4. Distribución de docentes de posgrado observados por unidad académica

Unidad académica	Número de docentes
Escuela de Altos Estudios en Salud	2
Facultad de Ciencias Químicas	4
Facultad de Derecho	2
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales	2
Facultad de Ingeniería	2
Facultad Mexicana de Arquitectura, Diseño y Comunicación	2
Facultad Mexicana de Medicina	0
Facultad de Negocios	2
Total	16

Fuente: elaboración propia.

En el caso del presente trabajo, se reporta la observación de 85 docentes, de los que 12 pertenecen a la Escuela Preparatoria Unidad Santa Teresa, 14 a la Escuela Preparatoria Unidad Condesa, 43 a licenciatura y 16 a posgrado. Los datos dan cuenta de que se cumplieron los criterios de representatividad establecidos.

En lo referente a la plataforma utilizada para las clases en línea por los docentes, las dos unidades de preparatoria utilizaron exclusivamente Microsoft Teams. Del total de docentes observados de licenciatura, 34 utilizaron Microsoft Teams y 9 emplearon Zoom. Entre los 16 docentes de posgrado, 14 utilizaron Microsoft Teams y 2 usaron Google Meet.

En la Escuela Preparatoria Unidad Santa Teresa, la totalidad de los profesores observados impulsó el trabajo de los estudiantes de forma individual. Dos terceras partes, además, organizaron actividades en favor de la participación grupal y solamente un docente solicitó que se reunieran en equipos.

En la Escuela Preparatoria Unidad Condesa, la totalidad de los profesores observados impulsó el trabajo de los estudiantes de forma grupal. La promoción de la participación individual fue favorable. Solamente un docente solicitó que se reunieran además por equipos. En licenciatura, 33 de los profesores observados promovieron el trabajo de los estudiantes de forma grupal.

La promoción de la participación individual fue favorable. Cuatro docentes solicitaron que se reunieran además en equipos.

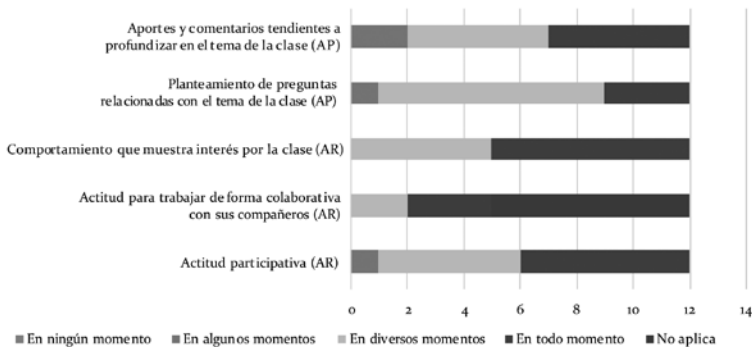
En posgrado, el 56% de los profesores observados incentivó el trabajo de los estudiantes de forma individual y grupal. Solamente el 31% lo hizo de forma individual. Dos docentes solicitaron que se reunieran en equipos.

Durante la sesión, los docentes de los tres niveles educativos impulsaron tanto el trabajo individual, en favor de una reflexividad personal y de una concentración particular en el tema de estudio, como el trabajo grupal, en el que los estudiantes realizaron intervenciones breves de carácter formativo para conocer al otro y hacerse conocer.

El trabajo en equipo no fue una constante durante las observaciones, probablemente por el tiempo que tiene que destinarse, las herramientas tecnológicas que es necesario aplicar en la plataforma o que en las sesiones de más de sesenta minutos el trabajo en equipo se haya desarrollado de forma posterior. Cabe mencionar que la dinámica de trabajo por equipos promueve la reciprocidad entre un conjunto de estudiantes. A partir de la interacción de los integrantes del equipo, llega a generarse un proceso de construcción del conocimiento. La interacción, de esta forma, impulsa que aprendan más de lo que aprenderían por sí solos.

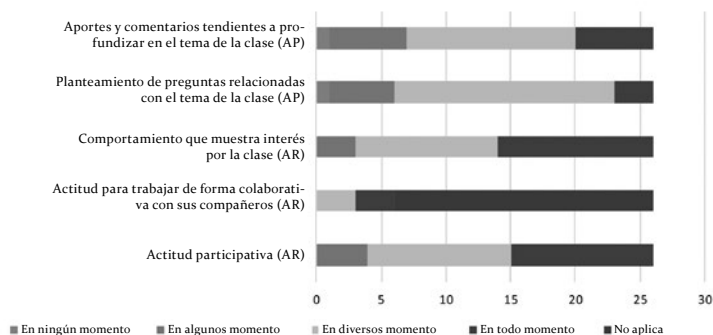
La siguiente categoría de datos se centra en la frecuencia de la manifestación de los estudiantes a través de la visibilidad en la pantalla, participación con micrófono abierto y comentarios en el chat.

Figura 5. Frecuencia en la manifestación de los estudiantes a través de la visibilidad en la pantalla, participación con micrófono abierto y comentarios en el chat. Escuela Preparatoria Unidad Santa Teresa



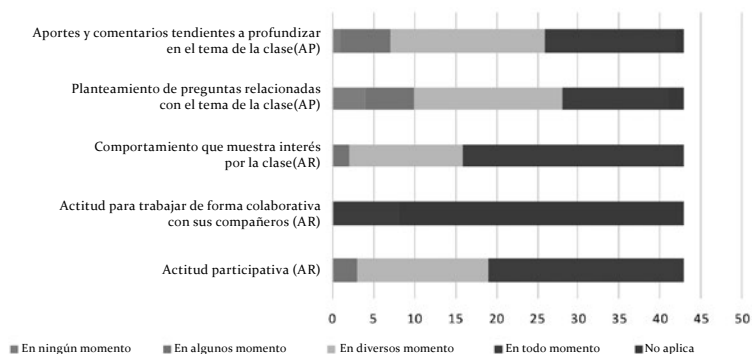
Fuente: elaboración propia. Nota: (AP Área pedagógica) (AR Área relacional)

Figura 6. Frecuencia en la manifestación de los estudiantes a través de la visibilidad en la pantalla, participación con micrófono abierto y comentarios en el chat. Escuela Preparatoria Unidad Condesa



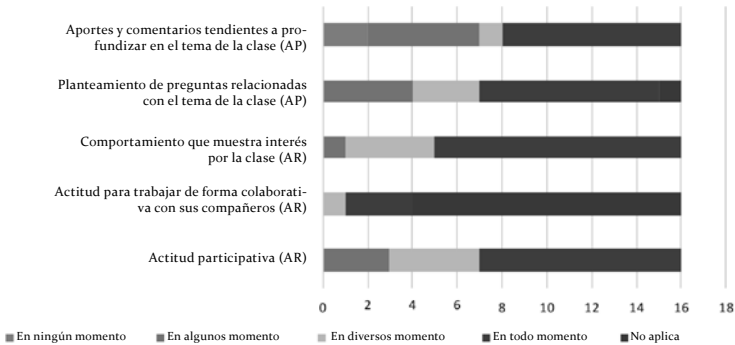
Fuente: elaboración propia. Nota: (AP Área pedagógica) (AR Área relacional)

Figura 7. Frecuencia en la manifestación de los estudiantes a través de la visibilidad en la pantalla, participación con micrófono abierto y comentarios en el chat. Licenciatura



Fuente: elaboración propia. Nota: (AP Área pedagógica) (AR Área relacional)

Figura 8. Frecuencia en la manifestación de los estudiantes a través de la visibilidad en la pantalla, participación con micrófono abierto y comentarios en el chat. Posgrado



Fuente: elaboración propia. Nota: (AP Área pedagógica) (AR Área relacional)

Las frecuencias más altas y constantes en todas las categorías, pero que aun así se encuentran en porcentajes medios, son las de “Actitud participativa” y “Comportamiento que muestra interés por la clase”. Con relación a la última categoría, el interés del estudiante es un proceso interactivo entre la disposición personal por aprender y encontrar algo en el entorno que le resulta muy atractivo; esto último activa sus procesos cognitivos, despierta la motivación y fortalece el interés por seguir aprendiendo.

La frecuencia de “No aplica” para la “Actitud para trabajar de forma colaborativa” fue alta, debido a que los estudiantes de todas las categorías trabajaron muy poco en equipos o en parejas. El trabajo colaborativo se centra en aprender los unos de los otros y en generar las condiciones para que cada miembro del grupo alcance un dominio del contenido.

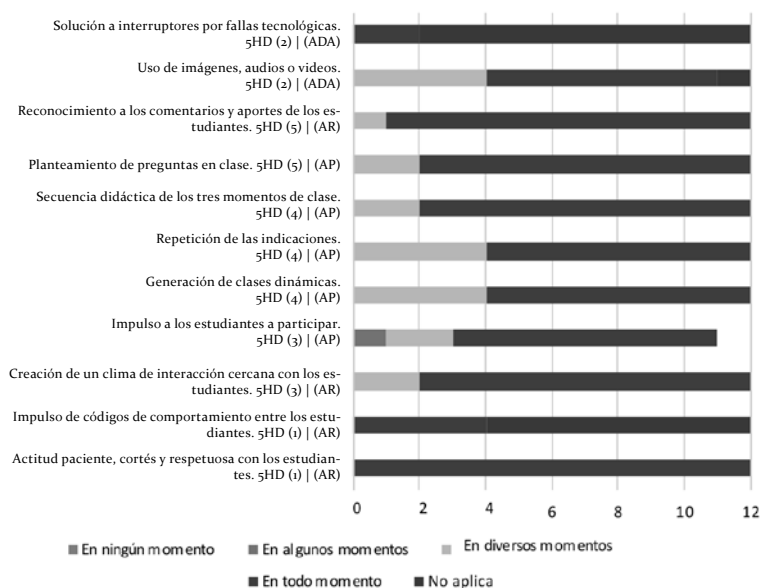
En cuanto al “Planteamiento de preguntas relacionadas con la clase”, se registra una mayor actividad en los niveles de licenciatura y posgrado, así como en los “Aportes y comentarios tendientes a profundizar en el tema de la clase”, que también se eleva en el caso de la Escuela Preparatoria Unidad Santa Teresa.

La formulación de preguntas por parte del docente y de los estudiantes constituye una estrategia pedagógica que favorece el aprendizaje de contenidos, la reflexión en el aula y potencia una actitud crítica y propositiva.

Entre las áreas de oportunidad de algunos estudiantes están la profundización y el planteamiento de preguntas acerca de los temas de la clase. Por ello, una de las tareas del docente es orientar al estudiante hacia la racionalidad y la reflexividad en la construcción de su aprendizaje.

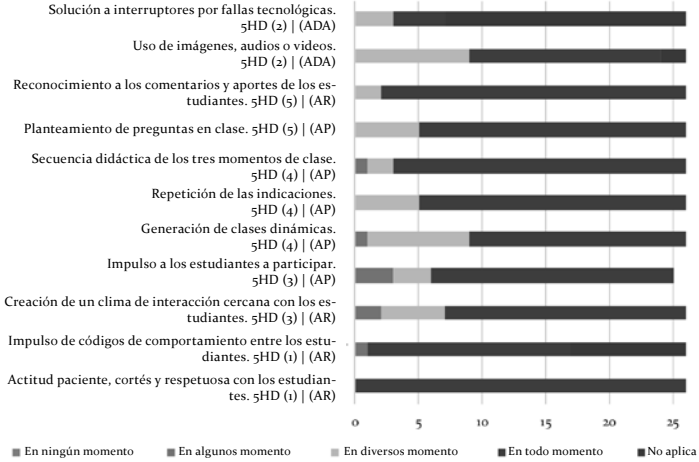
En lo referente a la frecuencia en la manifestación de los docentes a través de la visibilidad en la pantalla, participación con micrófono abierto y comentarios en el chat, estos son los datos.

Figura 9. Frecuencia en la manifestación de los docentes a través de la visibilidad en la pantalla, participación con micrófono abierto y comentarios en el chat. Escuela Preparatoria Unidad Santa Teresa



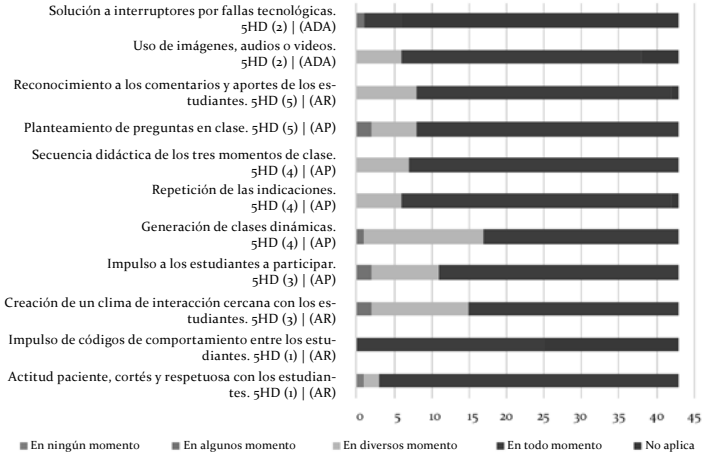
Fuente: elaboración propia. Nota: (AP Área pedagógica) (AR Área relacional)

Figura 10. Frecuencia en la manifestación de los docentes a través de la visibilidad en la pantalla, participación con micrófono abierto y comentarios en el chat. Escuela Preparatoria Unidad Condesa



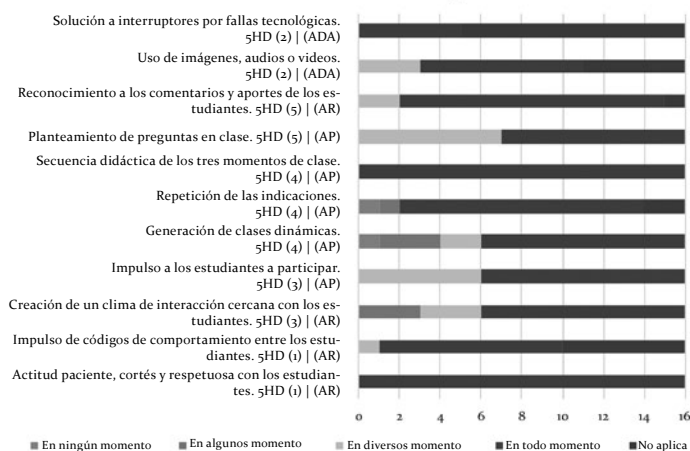
Fuente: elaboración propia. Nota: (AP Área pedagógica) (AR Área relacional)

Figura 11. Frecuencia en la manifestación de los docentes a través de la visibilidad en la pantalla, participación con micrófono abierto y comentarios en el chat. Licenciatura



Fuente: elaboración propia. Nota: (AP Área pedagógica) (AR Área relacional)

Figura 12. Frecuencia en la manifestación de los docentes a través de la visibilidad en la pantalla, participación con micrófono abierto y comentarios en el chat. Posgrado



Fuente: elaboración propia. Nota: (AP Área pedagógica) (AR Área relacional)

La totalidad de los docentes observados mostró una actitud paciente, cortés y respetuosa a lo largo de las sesiones, lo cual favoreció la creación de un clima de interacción cercana con los estudiantes y el reconocimiento por parte del profesor a los comentarios y aportes de ellos.

Las áreas de oportunidad para algunos docentes son impulsar la participación de los estudiantes como una estrategia para fomentar el aprendizaje activo y reflexivo por parte de los estudiantes, dinamizar las clases y repetir las indicaciones.

En el análisis de los resultados del proyecto Somos Parte de las 5HD, se identificaron aspectos de tres áreas —pedagógica, relacional y área digital de aprendizaje— que influyeron en el desarrollo de la práctica educativa durante las clases sincronicas a distancia observadas por cada nivel.

Área pedagógica

Los aspectos pedagógicos con mayor frecuencia entre los docentes de los diferentes niveles son el impulso al pensamiento crítico, reflexivo, lógico y propositivo; las prácticas evaluativas como la autoevaluación, y el empleo de estrategias como las analogías.

Escuela Preparatoria Unidad Santa Teresa

- Impulso en el desarrollo del pensamiento lógico. Los docentes promovieron algunas acciones lógicas como la clasificación, la deducción de las consecuencias y, en algunos casos, la demostración como procedimiento lógico del pensamiento a través de la explicación y la sistematización.
- Promoción de los procesos de autoevaluación guiada. La autoevaluación es uno de los medios para que el estudiante conozca y tome conciencia de su progreso individual en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en favor de profundizar en un mayor autoconocimiento.

Escuela Preparatoria Unidad Condesa

- Impulso al razonamiento inductivo y deductivo. Los docentes integraron durante sus intervenciones combinaciones de particularidad y generalidad con argumentos de lo general a lo general, de lo particular a lo particular, de lo particular a lo general y de lo general a lo particular.
- Empleo de ejemplos y analogías. Los docentes emplearon en su discurso explicativo situaciones familiares para los estudiantes con el fin de aclarar un fenómeno poco familiar.

Licenciatura

- Articulación del contenido con la realidad laboral. Los docentes interpelaron a los estudiantes con situaciones de conflicto y resoluciones, con preguntas más que con respuestas sobre los contenidos de aprendizaje y la transferencia al mundo del trabajo.
- Relación de los conceptos previos con los actuales con miras a los próximos. La activación de los conocimientos previos es una estrategia considerada clave para la comprensión de los estudiantes. En ella, intervienen los contenidos, los conocimientos previos de los estudiantes y los objetivos que se persiguen.

Posgrado

- Potenciación de los procesos metacognitivos. Los docentes impulsan en los estudiantes la reflexión sobre sus propios saberes, acción favorable para promover una transformación de sus estructuras cognitivas y migrar de concepciones espontáneas o alternativas hacia la argumentación.

- Promoción del pensamiento crítico y reflexivo. Pensar críticamente requiere un soporte lógico y racional de los pensamientos para interpelar de forma constante la forma de pensar, sentir y actuar, a partir de juicios que guíen la toma de decisiones.

Área relacional

Los aspectos relacionales con mayor frecuencia entre los docentes de los diferentes niveles son la escucha empática y respetuosa de los estudiantes, la generación de un ambiente de confianza, el fomento de la participación y el diálogo abierto con los estudiantes en diversos momentos de la clase.

Escuela Preparatoria Unidad Santa Teresa

- Actitud y escucha empática a los estudiantes. Los docentes procuraron sintonizar con los estudiantes escuchando con atención el contenido disciplinar y emocional de los mensajes compartidos a lo largo de la sesión.
- Generación de ambientes de aprendizaje de confianza y participativos. Se crearon las condiciones que permitieron a los estudiantes problematizar, descubrir, comprender, incentivar y comprender contenidos educativos y de la vida diaria.

Escuela Preparatoria Unidad Condesa

- Escucha activa a los estudiantes. Los docentes estuvieron atentos en la pantalla mirando al estudiante que hablaba, con una actitud de escucha interesada en lo expresado, sin interrupciones ni juicios, con apertura a sus ideas y posturas.
- Reconocimiento a los estudiantes. El reconocimiento cercano de la acción del estudiante es favorable al desarrollo de la dimensión socioemocional.

Licenciatura

- Promoción del diálogo y la conversación. Los docentes, al impulsar el diálogo en las sesiones síncronas, reconocieron la humanidad mutua con los estudiantes y entre ellos. Propiciaron la empatía hacia los demás para promover una interacción respetuosa ante las diferencias.
- Trabajo armónico con sus pares docentes. En las asignaturas que cuentan con el acompañamiento de dos o más

docentes al unísono, se impulsaron la comunicación, los acuerdos y la interacción entre los pares para favorecer una orientación armónica a quien aprende.

Posgrado

- Respeto a los estudiantes. Los docentes, en un acto de respeto hacia los estudiantes, promovieron la comunicación e interacción con ellos, a partir del respeto consigo mismos.
- Aliento a los estudiantes para el mejoramiento de sus proyectos. Los docentes orientaron a los estudiantes a partir del análisis de las áreas de oportunidad del trabajo en los proyectos según la intencionalidad formativa y los objetivos por alcanzar.

Área digital del aprendizaje

Los aspectos del área digital de aprendizaje que influyeron para avanzar en el desarrollo de la práctica educativa durante la clase síncrona a distancia observada son los siguientes.

Escuela Preparatoria Unidad Santa Teresa

- Uso de simuladores de aprendizaje. Los docentes que emplearon la estrategia de simuladores en la enseñanza favorecieron la interacción de los estudiantes de la manera más próxima a los procedimientos reales en las distintas prácticas de laboratorios o talleres.
- Uso de las pizarras digitales en las plataformas educativas. Son un recurso con grandes posibilidades educativas para la creación en tiempo real de recursos gráficos que favorecen el aprendizaje y la integración de objetos multimedia disponibles.

Escuela Preparatoria Unidad Condesa

- Uso didáctico de OneNote. Todos los docentes observados interactuaron con los estudiantes a través de la plataforma educativa de Microsoft Teams. Algunos de ellos emplearon la herramienta de OneNote para la programación del contenido de la asignatura en un bloc de notas digital propio.
- Uso de la aplicación Kahoot para introducir la clase. Una de las aplicaciones de la gamificación para la formulación de preguntas y respuestas.

Licenciatura

- Uso didáctico de la cámara. Los docentes mantuvieron la cámara encendida durante la interacción con los estudiantes como una forma de mantener los vínculos fraternos con ellos, ya que el rostro es clave en la comunicación y el diálogo con los estudiantes y entre ellos.
- Manejo de la herramienta digital Quizizz. Las aplicaciones como Quizizz permitieron crear concursos de preguntas y respuestas durante las clases observadas. Favorecieron el aprendizaje de forma lúdica y a través de retos.

Posgrado

- Empleo de la aplicación de construcción de documentos conjuntos. Algunos de los docentes de posgrado usaron esta herramienta para trabajar documentos colaborativos entre los estudiantes en tiempo real; para ello, los alumnos se comunican entre sí.
- Uso de la aplicación Mentimeter. La herramienta permitió a los docentes lanzar diferentes formatos de participación a los estudiantes con el fin de interactuar y contar con los resultados en pantalla en tiempo real.

De la misma manera que en los aspectos pedagógicos, en el área digital, la diversidad de recursos y estrategias utilizados por los docentes fue muy diversa. Sin embargo, fue frecuente el uso de simuladores de aprendizaje, la diversificación de recursos y estímulos, la utilización de presentaciones, el uso del chat, el énfasis en aspectos técnicos de los dispositivos y plataformas y el empleo didáctico de dichas plataformas y de diversas aplicaciones.

Recomendaciones a los docentes para el desarrollo de la práctica educativa

Las sesiones de clase en línea recuperan muchos elementos de la didáctica presencial, pero ello no implica que solo requieran algunos ajustes para llevarlas a cabo. La educación en línea es una práctica específica que demanda métodos propios.

Son diversos los aspectos observados por mejorar durante las 85 clases. A continuación, referiré los que se consideran más relevantes. Primero, es recomendable que toda clase en línea inicie con un breve diálogo con los estudiantes. Cuando nos encontramos en el contexto de algún campus, antes del inicio de

las clases hay diálogos entre los estudiantes o de los docentes con ellos. Eso no sucede en línea. La interacción inicia con la clase misma, por lo que abrir el espacio para una interacción delimitada aporta un clima adecuado para la clase.

Es importante cuidar la secuencia didáctica de las clases. En la modalidad en línea, las condiciones llevan a que los estudiantes se distraigan, se dispersen y pierdan la continuidad del contenido. También es pertinente contextualizar y brindar una panorámica de los recursos y, de forma posterior, hacer uso didáctico de ellos. Por ejemplo, al utilizar un simulador de aprendizaje o un video.

En este mismo sentido, impulsar a los estudiantes a encender las cámaras al pasar lista y participar promueve una mejor dinámica y la experiencia de presencialidad. A continuación, se enlista una serie de propuestas específicas para promover la inclusión de los estudiantes en las clases:

- Atención para su participación activa durante la sesión.
- Planteamiento de preguntas para promover la participación.
- Invitación a interactuar en equipo o en parejas.
- Generación de espacios para que expliquen a partir de sus constructos cognitivos.
- Promoción de la participación de la mayoría con preguntas directas a quienes no lo hacen de manera voluntaria.
- Creación de espacios de interacción dialógica para escuchar sus aportes, comentarios e inquietudes.
- Involucramiento ante los conflictos e incidentes con la plataforma.
- Exhorto a participar, por momentos, en el trabajo en la pizarra colectiva.
- Impulso de la participación con preguntas directas, o bien, al solicitar la explicación con sus palabras de los contenidos desarrollados.
- Dinamización de las sesiones con actividades que los involucren en la integración y transferencia de los aprendizajes.

Discusión y conclusión

La pandemia por covid-19, y la necesaria cuarentena como consecuencia, nos empujó hacia las innovaciones disruptivas, en particular, en el traslado a la educación en modalidad en línea. De antemano, sabíamos de la importancia de formar y capacitar a los docentes en habilidades digitales, sin embargo, la experien-

cia vivida nos mostró que el mejor aprendizaje es la necesidad de aplicación.

En 2019, la UNESCO publicó un “Marco de competencias de los docentes en materia de TIC”, que pareciera una anticipación de lo que venía en el 2020. Pero no es así, más bien ya estaba cultivado el campo para movernos masivamente a la digitalización de la educación. En dicho documento, se proponen tres niveles de adopción de las tecnologías por parte de los docentes:

- El primer nivel es el de adquisición de conocimientos. En él se adquieren conocimientos acerca del uso de la tecnología y las competencias básicas relativas a las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC).
- El segundo nivel es el de profundización de los conocimientos. En él se adquieren competencias en materia de TIC que les permiten crear entornos de aprendizaje de índole colaborativa y cooperativa centrados en el estudiante.
- El tercer nivel es el de creación de conocimientos. En este nivel, los docentes adquieren competencias que les ayudan a modelizar buenas prácticas y a crear entornos de aprendizaje propicios para que los estudiantes creen los tipos de nuevos conocimientos necesarios para construir sociedades más armoniosas, plenas y prósperas (UNESCO, 2019, pp. 6-7).

De marzo del 2020 a mayo del 2021, en la Universidad La Salle Ciudad de México, así como en numerosas instituciones de educación media superior y superior en México, hemos logrado que la mayoría de los docentes lleguen al tercer nivel, tanto por los apoyos institucionales como por su transferencia de conocimientos y habilidades digitales previas, la práctica docente ininterrumpida en modalidad en línea por más de un año, y la adaptabilidad e interacción de los estudiantes.

El presente trabajo forma parte del seguimiento y la evaluación docente de la Universidad La Salle Ciudad de México, pero es, ante todo, un testimonio de innovación y transformación docente como respuesta a la gran crisis de la primera mitad del siglo XXI; por tanto, también es un ejemplo de resiliencia institucional.

Referencias

- Anguera, M. T. (2003). La observación. En C. Moreno Rosset (Ed.). *Evaluación psicológica. Concepto, proceso y aplicación en las áreas del desarrollo y de la inteligencia* (pp. 271-308). Madrid, España: Sanz y Torres.
- Lapresa, D., Pascual, J., Arana, J. y Anguera, M.T. (2020). Sistema de observación para analizar la interacción en el juego de Boccia por equipos. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 20(1), 37-47.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2019). *Marco de competencias de los docentes en materia de TIC*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2020, 24 de marzo). 1.370 millones de estudiantes ya están en casa con el cierre de las escuelas de covid-19, los ministros amplían los enfoques multimedia para asegurar la continuidad del aprendizaje. Recuperado de <https://es.unesco.org/news/1370-millones-estudiantes-ya-están-casa-cierre-escuelas-covid-19-ministros-amplian-enfoques>

5HD: estrategia de formación docente en tiempos de pandemia. El caso de la Universidad La Salle Ciudad de México

Gustavo Gutiérrez Ayala *

¿Qué pasaría si el mundo se detuviera alguna vez?

El año gemelo comenzó. El 2020 parecía iniciar sin ningún inconveniente en México. Las festividades tradicionales de enero y febrero transcurrieron de forma habitual, a pesar de que China ya había anunciado la identificación de una extraña enfermedad respiratoria en Wuhan, cuyos casos aún se presentaban solo en esa ciudad.

Con el paso de las semanas, los casos se elevaron exponencialmente y las fronteras terminaron por desvanecerse. Los síntomas de los pacientes identificados y la dificultad para emitir diagnósticos precisos evidenciaban la presencia de un virus inédito. Esto acentuó las señales de alerta, que llevaron a China a poner en marcha protocolos emergentes ante la innegable epidemia.

Los 12 mil 825 km de distancia entre México y China parecían mantener la enfermedad al margen del territorio nacional, hasta el 27 de febrero del 2020, cuando se identificó al primer paciente con covid-19 en México. Poco después, ante la acelerada propagación de la enfermedad por los cinco continentes y la gravedad de la enfermedad, la Organización Mundial de la Salud (OMS) decretó el estado de pandemia el 11 de marzo del mismo año.

Las naciones en alerta comenzaron a reportar día con día un número exorbitante de infectados y fallecidos; dentro de poco no quedaría lugar seguro en todo el planeta y esto obligó a tomar medidas radicales, entre ellas, la población mundial fue llevada al confinamiento y los servicios al cierre casi completo.

* Licenciado en Pedagogía, por la Universidad ICEL; maestro en Innovación en Formación Docente, por la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP). Administrador de Gestión Educativa en la Coordinación de Formación Docente de la Universidad La Salle Ciudad de México. gustavo.gutierrez@lasalle.mx

Universidad abierta con puertas cerradas

Frente a una enfermedad de la que pocas certezas se tenían, las autoridades mexicanas determinaron el cese de todas las actividades que congregaran a las personas de forma masiva y la Universidad La Salle Ciudad de México, en este sentido, asumió el compromiso de salvaguardar a su comunidad.

En atención a la declaratoria de la OMS, La Salle Ciudad de México anunció el 12 de marzo del 2020, a través de un comunicado, la cancelación de todas sus actividades masivas, entre ellas la Noche Colonial, la 7ª Carrera La Salle, así como las Misiones de Semana Santa. Hacía también un exhorto al cumplimiento de las recomendaciones de prevención de contagios y conservaba las actividades académicas hasta ese momento. Pocos días después, sin embargo, se determinó la suspensión total de las clases presenciales y, a partir del 20 de marzo del 2020, se envió a casa a estudiantes, profesores y colaboradores administrativos, con la esperanza de reanudar actividades normales al término del periodo vacacional.

Las estadísticas de contagio aún se mantenían en un rango razonable en la nación. La pandemia aparentaba no haber tocado con fuerza el suelo mexicano todavía y permanecer en casa fue la consigna, con medidas de protección y sana distancia.

La pandemia suscitó una agitación considerable en la educación. A pesar de que en México ya se había tenido la experiencia poco tiempo atrás por la llegada del virus de influenza AH1N1, en esta ocasión se evidenció que ningún sistema educativo en el mundo se encontraba preparado para afrontar un evento sanitario de esta magnitud.

Con incertidumbre y escepticismo, las grandes preguntas no se hicieron esperar: ¿cómo continuar las clases presenciales?, ¿cuánto tiempo habría que permanecer así?, ¿se puede aprender así?, ¿qué hacer si no se posee una computadora personal?, entre otras tantas cuestiones a las que había que dar pronta respuesta y soluciones prácticas.

El llamamiento de la Universidad fue contundente. Un cúmulo de ideas comenzó a generarse para establecer alternativas que facilitaran la migración a la virtualidad y la continuidad de cada uno de los programas académicos y formativos presenciales; fue un reto en el que la institución tenía ya un camino recorrido en el Centro Internacional de Educación a Distancia (CIED) y que a principios del 2020 se consolidó como Campus Virtual.

La Subdirección de Tecnologías de Información se convirtió en baluarte de la educación y de las funciones administrativas. En pocos meses, logró un tránsito significativo del “aunque sea por estos medios” al “gracias a estos medios”. Asimismo, la Coordinación de Formación Docente se constituyó como pieza clave en el acompañamiento del claustro ante la necesidad de garantizar la continuidad académica con la calidad y la calidez que distingue a la educación lasallista.

Después de un diálogo constante y la puesta en común, se concretaron tres líneas viables ante la contingencia:

- El correo electrónico. Implicó remontarse a los inicios de la educación a distancia, cuyo medio principal fue la correspondencia. A través de él, eran compartidos los materiales, las lecciones y se sustentaba la interacción docente-alumno; para algunos docentes que no se sentían seguros en el manejo de tecnología, significó la posibilidad de permanecer cercanos en la lejanía, al emplear fichas técnicas que permitían compartir actividades de aprendizaje por desarrollar y las correspondientes tareas.
- Microsoft Teams. Se estableció el uso de una *suite* de aplicaciones que, en su conjunto, permitieron a los docentes que gozaban de proximidad y cierta experiencia en el manejo de herramientas digitales, organizar y brindar acompañamiento a sus estudiantes en casa. Microsoft Teams permitió la administración de los materiales, actividades y tareas académicas con un estilo de repositorio, así como el establecimiento de conexiones en tiempo real por videollamada para impartir las clases.
- Plataforma Educativa La Salle basada en Moodle. Como consecuencia de los más de 20 años de trayectoria en ambientes virtuales por parte del CIED, diversos programas curriculares se encontraban ya operando en línea, lo que significó para algunas unidades académicas un proceso más fluido y natural hacia lo digital. La plataforma educativa permite la gestión de ambientes virtuales debido a su naturaleza como sistema de administración de aprendizaje (LMS, por sus siglas en inglés).

Ligeros de equipaje

La incertidumbre era evidente. Los estudiantes presenciales debían abrirse a una nueva forma de aprender. Los profesores tuvieron

que replantear todos sus esquemas cognitivos y era imprescindible recalibrar la práctica educativa, pues en la vida, como en Broadway, las clases debían continuar.

Incorporarse a la modalidad en línea y a distancia significó un movimiento abrupto, que requirió una suma de voluntades, por encima de las carencias y las potencialidades de cada integrante de la comunidad universitaria, pero también de acciones estratégicas de respuesta rápida por parte de las autoridades académicas.

El desafío era consistente y atemorizante. La complejidad de la continuidad académica se tradujo en múltiples escenarios que mostraron que, en efecto, no se trataba del mismo barco, pues los recursos tecnológicos y cognitivos de cada docente eran diferenciados.

Durante las primeras dos semanas se requirió realizar cambios radicales a la operatividad de los programas, desde talleres y laboratorios hasta seminarios. Cada docente, en la medida de sus condiciones y a partir de las líneas de acción sugeridas, continuó el camino; sin embargo, se avecinaba con claridad una necesidad de reorientación.

En primera instancia, la vorágine de aplicaciones y espacios —que cada docente determinó como medio para la conclusión del periodo escolar vigente— comenzó a suscitar manifestaciones de agotamiento, hartazgo y saturación en los estudiantes debido a los saltos cuánticos que debían hacer entre cada una de sus asignaturas.

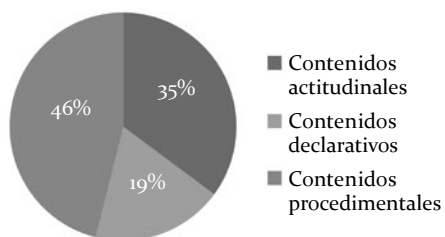
En segunda instancia, el ya muy cercano periodo de evaluaciones finales provocó inquietudes razonables en el claustro docente. Las clases en la no tan nueva modalidad habían sido ya resueltas en varios aspectos, sin embargo, era necesario concretar los mecanismos para llevar a buen término la responsabilidad escolar en cada materia.

Evaluar en la nueva modalidad

Frente a los cierres de asignatura por término del periodo escolar, se tornó firme la necesidad de orientar a los docentes en la concreción de estrategias de evaluación, que respondieran a la naturaleza de cada materia en la enseñanza remota. Es así como el Campus Virtual y la Coordinación de Formación Docente concretaron el diseño de un curso-taller que versó sobre las estrategias evaluativas, alineadas a los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales.

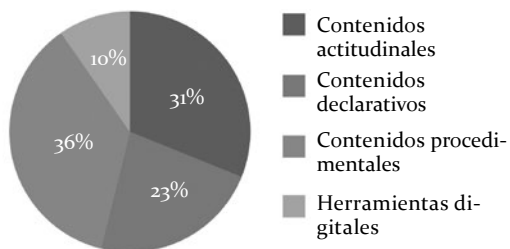
Por el alcance institucional del curso-taller —cuyo objetivo fue brindar un acompañamiento al claustro docente en la evaluación de los aprendizajes de acuerdo con el tipo de contenidos de los distintas disciplinas y profesiones, así como con el uso de herramientas digitales para el desarrollo de las prácticas evaluativas en la migración a ambientes virtuales—, se determinó la obligatoriedad de este con miras a un andar más homogéneo en favor de la formación y el aprendizaje de los estudiantes.

Figura 1. Participación temática por parte de los docentes de la Escuela Preparatoria



Fuente: Campus Virtual La Salle.

Figura 2. Participación temática por parte de los docentes de licenciatura y posgrado



Fuente: Campus Virtual La Salle.

Participaron en este curso-taller 165 profesores de la escuela preparatoria y 951 profesores de licenciatura y posgrado. Esto permitió brindar múltiples estrategias e instrumentos de evaluación que posibilitaron la transición de los diversos programas

académicos y formativos a una modalidad que confrontó consistentemente a toda la comunidad educativa.

El acompañamiento que los profesores dieron a los estudiantes ante la incertidumbre del cierre escolar asentó con firmeza la responsabilidad consciente de la Universidad La Salle hacia su comunidad educativa y ante las disposiciones oficiales, que cada vez más posponían el retorno a la presencialidad académica; se vislumbraba claramente la necesidad de emprender nuevas acciones para el periodo escolar venidero.

Nuevas tecnologías con viejas pedagogías

Con el transcurrir de los meses se hizo más patente el desgaste en la comunidad estudiantil por el ir de plataforma en plataforma: de Skype a Zoom, a Microsoft Teams, a Moodle, al correo electrónico para cursar asignaturas y prácticas educativas poco atractivas que no ofrecían algo más que un tren escueto y sin sabor de presentaciones en Power Point para cumplir con la jornada escolar.

La pandemia evidenció que el empleo de diapositivas no era suficientemente innovador en la incorporación de las nuevas tecnologías dentro del aula. A pesar del uso de algunas herramientas digitales, se daba centralidad a la exposición del docente, lo que llevó a constatar con rudeza que la educación es un sistema que camina lento en recalibrar con sustancialidad sus procesos de enseñanza ante los retos de la era digital; en esencia, la pandemia se convirtió en la sacudida que necesitaba la educación.

Estas prácticas de enseñanza denotaron algunas falacias acerca del uso de tecnología en los procesos educativos, pues no bastaba la implementación de presentaciones electrónicas y el uso del proyector, ahora bajo el concepto de “compartir pantalla”, para garantizar y brindar el mejor servicio educativo.

Algunas hipótesis comenzaban a plantearse. Tal vez en diversos casos estas prácticas se realizaban en un intento por sentir la presencialidad en la distancia, por simular en pantalla lo que habitualmente ocurría en el interior de las aulas y, en otros tantos, pudiera tratarse de acciones orilladas por los mismos estudiantes, ante la cada vez menor disponibilidad por acceder a encender su cámara, entre otras. Sin embargo, delante de cada una de las múltiples suposiciones de causa, la virtualidad se posicionaba como la nueva realidad cuya operatividad ya no daría

marcha atrás, pese a que, en lo subsecuente, pudiera darse fin a la emergencia sanitaria.

Nacimiento del curso sobre las cinco habilidades digitales (5HD)

Muchas prácticas docentes comenzaban a evidenciar necesidades por atender. No obstante, para tomar acciones y decisiones, se requerían datos consistentes y la voz explícita de los estudiantes. Entonces acontecieron, como en cada periodo escolar, las acciones del Sistema de Evaluación Docente, SED 3.0. A través de este sistema, se confirmaban el esfuerzo y el compromiso docentes, así como las diversas áreas de oportunidad que probablemente se esperaba que surgieran en este proceso de cambios radicales.

Ante los resultados emanados del SED 3.0, fue preciso realizar un análisis inmediato para constituir nuevos espacios de acompañamiento a los profesores. Desde la Coordinación de Formación Docente, a cargo de la Dra. Jennie Brand Barajas, se gestó una estrategia para robustecer al claustro académico en tiempos de pandemia y, de la mano del Campus Virtual, a cargo de la Dra. María del Carmen de Urquijo Carmona, se constituyó el curso “Desarrollo de habilidades digitales en el uso didáctico de las plataformas educativas institucionales (5HD)”.

El curso nació como respuesta a la necesidad formativa del claustro docente ante la migración de los programas académicos presenciales hacia modalidades educativas en ambientes virtuales.

Figura 3. Etapas para el desarrollo de las cinco habilidades digitales



Fuente: Coordinación de Formación Docente.

Se proyectó como una estrategia institucional que se desarrollaría en tres etapas en torno de las habilidades digitales docentes que se identificaron como apropiadas para la continuidad

escolar. A la Universidad La Salle le ha permitido fortalecer el claustro docente y las diversas unidades académicas y formativas para brindar un mejor servicio educativo, con calidad académica, durante el tiempo de la pandemia.

Para ello, fue necesario asegurar la disposición de las herramientas y plataformas, y habría que proveer de soportes a los docentes. Se fijó con precisión a las tecnologías como medio y no como fin; además, se privilegió el sustento pedagógico y didáctico en la incorporación de lo digital dentro de la práctica educativa. Finalmente, Moodle y Microsoft Teams se determinaron como plataformas institucionales. Con su integración, se cubrieron significativamente las necesidades del estudiante.

Habiendo definido una línea institucional, se efectuó el lanzamiento de un instrumento que permitió realizar un diagnóstico del claustro docente para reconocer sus habilidades digitales en el uso de tecnologías en los procesos educativos. Asimismo, ayudó a brindarle acompañamiento para orientar su práctica en ambientes virtuales, pues la información proporcionada sería relevante para el diseño de estrategias formativas que favorecieran la relación pedagógica entre docente y estudiante ante los retos educativos actuales.

A partir de las respuestas de mil 94 docentes, se detonaron los trabajos conjuntos para el diseño del curso en tres niveles formativos (arranque, continuidad y fortalecimiento) según el diagnóstico del perfil docente en el uso didáctico de Moodle y Microsoft Teams.

Figura 4. Diagnóstico de las cinco habilidades digitales



Fuente: Subdirección de Tecnologías de Información.

También se determinaron las cinco habilidades digitales que habría que impulsar en los docentes en su trayecto por las tres etapas del curso:

- Desempeño ético en el uso didáctico de las plataformas institucionales
- Gestión de la información y los recursos con un fin didáctico
- Procesos de comunicación e interacción pedagógica

- Procesos de enseñanza y aprendizaje en la gestión de contenidos
- Prácticas evaluativas y de retroalimentación.

Etapa 1 del curso

Figura 5. Identidad gráfica del curso de habilidades digitales



Fuente: Campus Virtual La Salle.

La primera etapa se llevó a cabo de julio a septiembre de 2020 con un énfasis en el manejo técnico de las plataformas y sus diferentes herramientas. En este periodo, se capacitó a 957 docentes desde bachillerato hasta posgrado.

Figura 6. Resultados de acreditación



Fuente: Campus Virtual La Salle.

Se desarrolló en una modalidad a distancia con cuatro sesiones síncronas de conexión a través de la herramienta BlueJeans, con una duración de dos horas cada una, y trabajo independiente dentro de la plataforma Moodle con posibilidad de espacios de práctica.

Para la escuela preparatoria, en los primeros dos días del curso se abordaron los referentes teórico-metodológicos de las cinco habilidades digitales y se prosiguió con dos días de inmersión en las plataformas institucionales Moodle y Microsoft Teams.

Para los niveles de licenciatura y posgrado, el abordaje temático en Moodle se amplió y se brindaron espacios de práctica para los participantes, que les permitieron explorar nuevas herramientas y funcionalidades. El uso de Teams, por otra parte, se centró en aspectos esenciales para la operatividad académica.

Figura 7. Estructura y contenidos de la etapa 1

ETAPA 1				
Desarrollo de habilidades digitales e inmersión en las plataformas				
Nivel de desarrollo	Sesiones sincronas de 2 horas cada una con máximo 30 participantes			
Arranque Continuidad Fortalecimiento	Día 1	Día 2	Días 3	Día 4
	Turno matutino de 11:00 a 13:00 y turno vespertino de 17:00 a 19:00 h.			
Habilidad núm. 1	Desempeño ético en el uso didáctico de las plataformas institucionales.			
Habilidad núm. 2	Gestión de información y los recursos con un fin didáctico en las plataformas institucionales.			
Habilidad núm. 3	Procesos de comunicación e interacción pedagógicas en las plataformas institucionales.		Inmersión en la navegación de Moodle	Inmersión en la interactividad de Teams
Habilidad núm. 4	Procesos de enseñanza y aprendizaje en la gestión de contenidos en las plataformas institucionales.			
Habilidad núm. 5	Prácticas evaluativas y de retroalimentación a través de las plataformas institucionales.			

Fuente: Coordinación de Formación Docente.

Los grupos conformados se establecieron con capacidad para 30 participantes, quienes fueron acompañados por 15 mediadores, de tres instancias, quienes también participaron activamente en la constitución del diseño instruccional de esta etapa.

Del Campus Virtual:

- Lic. Adriana Villalobos Barragán
- Dra. Reyna Gutiérrez Aguilar
- Dra. Claudia Ivette Apolonio López
- Mtra. Luz de Lourdes Cantón Galicia
- Mtro. Bruno Hernández Levi
- Mtra. María de Jesús Ramírez

De la Coordinación de Formación Docente:

- Mtra. Olga Patricia Meza Morón
- Mtro. Gustavo Gutiérrez Ayala

De la preparatoria Unidades Condesa y Santa Teresa:

- Mtra. María de la Luz Camacho D'Amico
- Mtra. María Paulina Ruíz Cabañas Quiroga
- Mtra. Karim Paola Jiménez Cabral
- Mtro. Miguel Cuauhtli Martínez Guerrero
- Mtro. Alejandro Argüelles Barbabosa
- Mtra. Cynthia Ivonne Peña Patino
- Mtro. José Antonio Chávez

Etapa 2 del curso

Figura 8. Promocional de la etapa 2



Fuente: Coordinación de Relaciones Públicas y Comunicación.

Durante noviembre y diciembre de 2020 se desarrolló la segunda etapa del curso con énfasis en los procesos de evaluación. Se logró capacitar a 797 docentes. El objetivo de esta etapa consistió en generar las condiciones formativas en modalidad a distancia, con el fin de dar continuidad al desarrollo de las cinco

habilidades en el claustro académico en la plataforma institucional en que se realiza la práctica educativa.

Figura 9. Resultados de acreditación



Fuente: Coordinación de Formación Docente.

A partir de esta etapa, se generaron dos líneas de trabajo. Por una parte, se determinó que el nivel preparatoria, debido a su trayectoria en el manejo de la *suite* de Microsoft Teams, llevaría a cabo el curso completamente en dicha herramienta como plataforma y aula virtual. Además se estableció que el acompañamiento para los docentes de este nivel sería a través de un curso único diseñado por la Coordinación de Formación Docente en diálogo con la escuela preparatoria a partir de sus necesidades específicas.

El curso consideró tres sesiones síncronas, con duración de dos horas cada una, y dos sesiones asíncronas para el trabajo independiente, que derivarían en la entrega de una clase muestra grabada, que evidenciara el manejo de herramientas digitales o aplicaciones especializadas y con instrumentos diseñados para este propósito, con énfasis en la evaluación de aprendizajes.

Para los niveles de licenciatura y posgrado se concretó el curso en Moodle con la integración de Teams como aula virtual. El Mtro. Bruno Hernández Levi fue el principal diseñador instruccional. Las funcionalidades de ambas plataformas, en complemento, brindaron una experiencia acorde con los lineamientos institucionales. Surgió así una muestra de la posibilidad de trabajo conjunto entre ellas.

Figura 10. Propuesta de contenidos de la etapa 2

Etapa 2 Propuesta de contenidos			
Días	Sesiones virtuales	Plataforma	Habilidades a las que responde
Lunes	Modelo mixto La Salle. Clases a distancia. Clases mixtas.	Manejo de Moodle y Microsoft Teams.	1HD, 2HD y 4HD
Martes	N/A	Aplicaciones que apoyen el proceso educativo.	2HD y 4HD
Miércoles	Criterios técnico-didácticos para actividades de evaluación en aula virtual.	Aplicaciones que apoyen las prácticas evaluativas.	4HD y 5HD
Jueves	N/A	Modelos de interacción en ambientes virtuales.	1HD, 3HD y 4HD
Viernes	Experiencias de interacción en aula virtual. Juego de roles (retroalimentación).	Estrategias para la retroalimentación en ambientes virtuales.	1HD, 3HD, 4HD y 5HD

Fuente: Coordinación de Formación Docente.

El curso se llevó a cabo en tres sesiones síncronas y dos sesiones de trabajo independiente. Asimismo, se integraron con fuerza los elementos base del Modelo mixto La Salle, en el que se mezclan la educación presencial y la educación a distancia de manera tal que ambas experiencias de aprendizaje son imprescindibles para completar con éxito los objetivos de aprendizaje (Torres y López, 2015). Se crearon espacios especiales para cada grupo, con la posibilidad de realizar ejercicios de práctica con mayor profundidad.

Durante esta etapa, los participantes fueron acompañados por los siguientes mediadores:

De la escuela preparatoria Unidades Condesa y Santa Teresa.

- Mtra. Susana Ulloa Arellano
- Mtro. Javier Balmori Rodríguez
- Mtra. Ana María García Guillén (q. e. p. d.)
- Mtro. César Alejandro Pliego Rosas
- Mtra. Roxana Inclán Alarcón
- Mtro. Jacobo Rodríguez Hernández
- Mtra. María de la Luz Camacho D'Amico

De la Coordinación de Formación Docente

- Mtra. Olga Patricia Meza Morón
- Mtro. Gustavo Gutiérrez Ayala

Del Campus Virtual

- Mtro. Bruno Hernández Levi
- Dra. Reyna Gutiérrez Aguilar
- Mtra. Luz de Lourdes Cantón Galicia
- Mtra. Adriana Villalobos Barragán

Etapa 3 del curso

Sin duda fue la etapa más esperada por muchos docentes. Se llevó a cabo en junio y julio de 2021. Su objetivo fue generar condiciones formativas para las modalidades mixta y a distancia con el fin de dar continuidad al desarrollo de las cinco habilidades en el claustro académico. Se hizo énfasis en el conocimiento de la plataforma institucional en que se realizó la práctica educativa.

En esta etapa se conservaron las líneas formativas en los niveles de preparatoria, licenciatura y posgrado, las plataformas en las que se desarrollaron las actividades, así como el número de sesiones síncronas y asíncronas; no obstante, su estructura fue mucho más compleja que las etapas anteriores debido a la centralidad de los temas desarrollados, como los aspectos didácticos de la modalidad mixta, la gestión de estrategias y las evidencias de aprendizaje, así como la gestión de recursos desde el campo disciplinar.

Figura 11. Promocional de la etapa 3 para preparatoria

La Salle
Desarrollo de Habilidades Digitales
en el uso de recursos de las plataformas educativas institucionales (LMS) **3 Sem.**

Preparatoria

FECHAS
Del 14 al 18 de junio

HORARIOS
12:00 a 14:00 h

MODALIDAD
A distancia, 3 sesiones
síncronas de 2 h

Duración total 10 h

REGISTRO
laallevirtual.mx/inscripcion/ajpaga

CONTACTO
Mtro. Gustavo Gutiérrez Ayala
gustavo.gomez@laalle.mx

2021

The image is a promotional flyer for a digital skills development course. It features a woman sitting at a desk with a laptop, looking at the screen. The background is dark with a geometric pattern of white lines. The text is white and black, providing details about the course, including dates, times, and contact information.

Fuente: Coordinación de Relaciones Públicas y Comunicación.

En primera instancia, y en respuesta a las necesidades venideras de la escuela preparatoria en el marco del Modelo mixto La Salle, se determinó la conformación de 17 campos de conocimiento correspondientes a los diferentes colegios que participan en este nivel. Se recopilaron las diversas experiencias y estrategias didácticas implementadas en el último año para comenzar a imaginar nuevos escenarios de trabajo con estudiantes presenciales en el aula y estudiantes a distancia desde casa.

Se constituyó un equipo de 28 colaboradores que, con el acompañamiento de la Coordinación de Formación Docente, han determinado el diseño instruccional de cada área y participaron como mediadores del curso, haciendo un énfasis particular en la concreción del programa operativo de su academia.

Figura 12. Diseñadores y mediadores 5HD de la etapa en preparatoria

No.	Docente	Unidad académica	Campo de conocimiento
1	Lauro Ayala Garduño	Condesa	BIOLOGÍA
2	Luis Javier Balmori Rodríguez	Condesa	CIENCIAS SOCIALES
3	Maria Teresita Aguilar González	Santa Teresa	
4	Marco Antonio Espinoza Hernández	Condesa	DEPORTES
5	Kathya Stephania Hernández García	Condesa	DIBUJO
6	David Enrique Silva Quiñones	Condesa	ESTÉTICAS
7	Alejandro Argüelles Barbabosa	Condesa	FILOSOFÍA
8	Juan José Sánchez Bracamontes	Santa Teresa	
9	Juan Carlos Velázquez Hernández	Condesa	FÍSICA
10	Perla Karina Peña Prado	Santa Teresa	
11	Jorge Gerardo Armenta Martínez	Condesa	FORMACIÓN
12	María del Carmen Vázquez Martínez	Condesa	GEOGRAFÍA
13	Jovana Castilla Torres	Santa Teresa	

(continúa)

14	Mario Enrique Flores de la Cruz	Condesa	HISTORIA
15	Jesus Illescas Cerda	Santa Teresa	
16	Jesús Espinosa de la Luz	Condesa	IDIOMAS
17	Alicia Meza Flores	Santa Teresa	
18	José Antonio Chávez Tinoco	Condesa	INFORMÁTICA
19	Guadalupe Yisela Cruz Torres	Santa Teresa	
20	Rocío García Ruiz	Condesa	LETRAS
21	Martha Rosario Borrego Borrego	Santa Teresa	
22	Josué Roberto Rabadán Martín	Condesa	MATEMÁTICAS
23	César Miguel Jaimes Torres	Santa Teresa	
24	Cynthia Ivonne Peña Patiño	Condesa	PSICOLOGÍA
25	Abel Humberto Cortés Arce	Condesa	QUÍMICA
26	Elizabeth Cruz Gordillo	Santa Teresa	
27	Enrique Rafael Pino González	Condesa	SALUD
28	María Fernanda Cortés Aramburu	Santa Teresa	

Fuente: elaboración propia.

Con miras a un cercano plan escalonado, opcional y seguro de retorno a clases presenciales, se ha concretado la entrega del programa operativo dentro del curso, como un acercamiento hacia la modalidad mixta y con instrumentos que permitirán la valoración de estos rubros.

Figura 13. Promocional etapa 3 para licenciatura y posgrado

La Salle

Desarrollo de Habilidades Digitales

en el uso didáctico de las plataformas educativas institucionales (LMS) **3 días**

Licenciatura, Posgrado y VBF

FECHAS
Entre el 5 y el 30 de julio
contiene el primer día de inscripción y el día de cierre de inscripción

HORARIOS
8:00, 10:00, 12:00, 14:00 y 18:00 h.

MODALIDAD
A distancia, 3 sesiones de 3 h. Duración total **10 h**

REGISTRO
Inscripción en la inscripción

CONTACTO
Mtro. Gustavo Gutiérrez Ayala
gustavo.gutierrez@lallasalle.mx

2021

Fuente: Coordinación de Relaciones Públicas y Comunicación.

En segunda instancia, para el nivel de licenciatura y posgrado se organizaron cinco campos de conocimiento: a) ciencias económico-administrativas, b) ciencias de la vida, c) humanidades, d) arte y diseño y e) ciencia y tecnología. Dentro de esas áreas, 18 docentes provenientes de diversas unidades académicas han colaborado para la confección del diseño instruccional del curso y algunos han optado por dar continuidad a este, como mediadores del curso.

Figura 14. Docentes diseñadores de campo de conocimiento en licenciatura y posgrado

Docente	Unidad académica
Aarón Paredes Fernández de Lara	Facultad Mexicana de Arquitectura, Diseño y Comunicación (Famadyc)
José Francisco Piñón Rizo	Facultad de Ingeniería (FI)
María de Jesús Ramírez	Facultad de Ciencias Químicas (FCQ)
Mtro. Fernando Parra García	Facultad de Ciencias Químicas (FCQ)
Maria Aurelia Cevallos Sainz	Facultad de Ciencias Químicas (FCQ)
Elizabeth Reyes López	Facultad de Ciencias Químicas (FCQ)
Marco Antonio Loza Mejía	Facultad de Ciencias Químicas (FCQ)
Angélica García Gómez	Facultad Mexicana de Medicina (FMM)
Dayana Montes de Oca	Escuela de Altos Estudios en Salud (EAES)
Carmen Ana Ruiz Monroy	Escuela de Altos Estudios en Salud (EAES)
Mauricio Barrera Ceballos	Facultad de Negocios (FN)
Teresa Dominguez	Facultad de Negocios (FN)
Eugenio Daniel Vincent Villanueva	Facultad de Negocios (FN)
Claudia Manzano Mues	Facultad de Negocios (FN)
Luz de Lourdes Cantón Galicia	Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (FHCS)
Rafael Soler Suástegui	Facultad de Derecho (FD)
Sara Sánchez Deciderio	Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (FHCS)
Mauricio Estevez Daniel	Facultad de Derecho (FD)

Fuente: elaboración propia.

Figura 15. Estructura de la etapa 3 para licenciatura y posgrado

ESTRUCTURA		Sesiones sincrónicas de 2 horas cada una con máximo 40 participantes		
Nivel único		Días 1 y 2	Días 3, 4 y 5	
		Horario continuo por definir	Horario continuo por definir	Horario continuo por definir
Unidad Académica	Campo de conocimiento	Entornos de aprendizaje en modalidad mixta en las aulas digitales	Gestión de actividades y evidencias de aprendizaje por campo de conocimiento	Gestión de información y recursos por campo de conocimiento por tipo de materia
Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales Facultad de Derecho Escuela Preparatoria Coordinación de Desarrollo Humano Profesional Centro de Idiomas	Humanidades		a. Tema 1 b. Tema 2 c. Tema 3	a. Talleres b. Seminarios c. Prácticas y proyectos
Facultad Mexicana de Arquitectura, Diseño y Comunicación Escuela Preparatoria Coordinación de Desarrollo Humano Profesional	Arte y diseño	Tronco común	a. Tema 1 b. Tema 2 c. Tema 3	a. Talleres b. Seminarios c. Prácticas y proyectos
		Contenidos sincrónicos: a. Tema 1 b. Tema 2 c. Tema 3		
Facultad de Ingeniería Facultad de Ciencias Químicas Escuela Preparatoria Coordinación de Desarrollo Humano Profesional	Ciencia y tecnología	Contenidos asincrónicos a. Tema 1 b. Tema 2 c. Tema 3	a. Tema 1 b. Tema 2 c. Tema 3	a. Laboratorios b. Talleres, prácticas y proyectos c. Simuladores
Facultad Mexicana de Medicina Escuela de Altos Estudios en Salud Escuela Preparatoria Coordinación de Desarrollo Humano Profesional	Ciencias de la vida		a. Tema 1 b. Tema 2 c. Tema 3	a. Laboratorios b. Clínica c. Simuladores
Facultad de Negocios Escuela Preparatoria Coordinación de Desarrollo Humano Profesional	Ciencias económico y administrativas		a. Tema 1 b. Tema 2 c. Tema 3	a. Teórico-prácticas b. Simuladores c. Prácticas y proyectos

Fuente: Coordinación de Formación Docente.

Las inscripciones a la tercera y última etapa del curso cerraron con 938 registros docentes desde bachillerato hasta posgrado. Los participantes estarán organizados en 17 equipos en Microsoft Teams y trabajarán en 28 espacios en Moodle y 45 aulas virtuales para concluir su trayectoria en el curso.

¿Y después de la pandemia?

Volver a vernos cara a cara a menos de un metro y medio de distancia es el mayor de nuestros anhelos y recuperar la cotidianidad de la que se gozaba. Afortunadamente, pareciera asomarse la calma con el inicio de las acciones y campañas de vacunación con miras a retornar a la vida de antes; pese a ello, tenemos claro que se ha de volver a una normalidad renovada, donde las nuevas tecnologías no pueden dar marcha atrás en la educación y se convertirán en parte sustantiva del aprendizaje, no solo un extra. La flexibilidad curricular tomará un curso distinto, que llevará a repensar las formas y modelos de enseñanza-aprendizaje. Absolutamente todo ha de replantearse. La política educativa y la gestión de las instituciones deben asumir como parte de la planeación los acontecimientos recientes.

Hoy damos fe, nuevamente, de que en comunión con el carisma y la misión educativa que nos es propia, somos corazón, memoria y garantía de nuestras obras educativas.

Referencia

Torres, M. y López, C. (2015). Modalidades, sistemas y opciones educativas en México, ¿es posible un acuerdo de bases conceptuales? En J. Zubieta y C. Rama (Coords.). *La educación a distancia en México. Una nueva realidad universitaria* (pp. 17-32). Ciudad de México, México: UNAM-Virtual Educa.

***El Valor de la Vida* más allá del aula**

María del Rocío Martínez Morales *

El Valor de la Vida es un taller que se imparte en la Universidad La Salle Ciudad de México a todos los estudiantes de primero y segundo semestres de todas las licenciaturas, una vez a la semana con una hora de duración. Como todo lo demás, su impartición fue interrumpida por la amenaza latente del covid-19.

Acompañar a los estudiantes es la principal función de maestras y maestros que imparten el taller *El Valor de la Vida*, mientras desarrollan los temas necesarios para generar habilidades para la vida y prevenir riesgos psicosociales en los estudiantes.

Los temas que se imparten en el taller fueron definidos por la iniciativa de la Organización Mundial de la Salud (OMS) 1993. En este documento, se explica que *habilidades para la vida* “son habilidades para el comportamiento positivo y adaptable, que permiten a los individuos lidiar eficazmente con las demandas y los retos de la vida cotidiana” (1993, p.5). Posteriormente, en trabajo conjunto, la OMS, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y el Banco Mundial (BM) definieron las habilidades para la vida como “un grupo de competencias psicosociales y destrezas interpersonales que pueden orientarse hacia acciones personales, interpersonales y aquellas necesarias para transformar el entorno de manera que sea propicio para la salud” (OMS, 2003, citado en Martínez Ruiz, 2014, p. 66). Para Mangrulkar, Vince Whitman y Posner, las emociones se clasifican en tres bloques: habilidades emocionales (empatía, manejo de emociones y sentimientos, manejo de tensiones y estrés); habilidades cognitivas (autoconocimiento, toma de decisiones, pensamiento creativo, pensamiento crítico) y habilidades sociales (comunicación asertiva, relaciones interpersonales, manejo de problemas y conflictos) (en Martínez Ruiz, 2014).

* Licenciada en Psicología, por la Universidad Autónoma Metropolitana. Responsable de proyectos de desarrollo estudiantil en la Coordinación de Impulso y Vida Estudiantil de la Universidad La Salle Ciudad de México. r.martinez@lasalle.mx

Las diez habilidades necesarias para la vida que selecciona la OMS (citadas en Martínez Ruiz, 2014, p. 67) se definen de la siguiente manera:

- Autoconocimiento. Implica conocerse profundamente, identificar cuáles son las fortalezas, las habilidades, las aptitudes, las debilidades, cómo respondemos ante el exterior, qué nos funciona y qué nos hace falta.
- Comunicación asertiva. Conlleva hablar de lo que percibimos de una manera honesta, con la intención de decir cómo nos sentimos y lo que necesitamos, sin dañar a las otras personas.
- Toma de decisiones. Evaluar distintas alternativas antes de tomar decisiones, considerando todos los factores, las necesidades, los valores y las posibles consecuencias.
- Pensamiento creativo. Se trata de crear cosas nuevas a las que ya se tienen, generar más opciones, encontrar nuevos caminos, más soluciones.
- Manejo de emociones y sentimientos. Demanda reconocer nuestras emociones y nuestros sentimientos, aprender a aceptarlos, comprenderlos y usarlos para nuestro beneficio.
- Empatía. Se refiere a entender el lugar de las otras personas para comprenderlas mejor y responder en forma solidaria, de acuerdo con las circunstancias.
- Relaciones interpersonales. Implica establecer y conservar relaciones interpersonales significativas, aprender a relacionarse de manera positiva con las otras personas.
- Solución de problemas y conflictos. Se refiere a transformar y manejar los problemas y conflictos de la vida diaria en forma flexible y creativa, identificando oportunidades de cambio y crecimiento personal y social.
- Pensamiento crítico. Implica aprender a preguntarse, a investigar, a no aceptar todas las cosas en forma crédula. Ser capaz de llegar a conclusiones propias sobre la realidad.
- Manejo de tensiones y estrés. Identificar oportunamente las fuentes de tensión y estrés en la vida cotidiana, saber reconocer sus distintas manifestaciones y encontrar maneras de solucionarlas o contrarrestarlas de manera saludable.

La labor del maestro acompañante en la Universidad La Salle Ciudad de México, desde sus inicios, ha sido presencial, ¿cómo sería acompañar en la distancia? Dado que era la primera vez

que nos enfrentábamos a un confinamiento obligado, lograr una estrategia educativa fue una tarea complicada en un principio.

El gobierno de México determinó, entre muchas otras cosas, que las universidades cerrarían sus puertas. Salvar vidas era la prioridad. Nos enfocamos en evitar la transmisión del covid-19 al reducir al máximo el contacto social.

El uso de las herramientas tecnológicas para seguir impartiendo el taller representó una serie de capacitaciones y desarrollo de habilidades personales en los maestros acompañantes. Zoom, Teams, Google Meet, WhatsApp, Facebook... Se probó todo lo que había a la mano y se definió que, para unificar, la plataforma que usarían los maestros acompañantes sería Teams. Con clases síncronas comenzaron a acomodarse nuevamente los horarios de clases; la disposición de estudiantes y docentes hizo posible continuar con la tarea académica. La calidad y la calidez para impartir el taller *El Valor de la Vida* son el constante reto al que nos enfrentamos.

Los temas del taller cobraron mayor importancia en tiempos de pandemia. La parte emocional de nuestros estudiantes requería atención y demandó concentrarnos en temáticas y actividades que ayudaran a los estudiantes a afrontar la situación, así como identificar y acompañar a quienes más lo necesitaban.

El aislamiento voluntario se prolongó por más tiempo del esperado. Sentimientos como el miedo y la tristeza se incrementaban entre los docentes y los estudiantes. En algunos países se han hecho investigaciones y se ha demostrado que estas medidas trajeron un costo muy alto para la salud mental, tal como lo expone Broche: “Dentro de las manifestaciones reportadas con mayor frecuencia en los estudios consultados se encontraron los trastornos emocionales, depresión, estrés, apatía, irritabilidad, insomnio, trastorno de estrés postraumático, ira y agotamiento emocional” (2020, p. 7).

Antes de la pandemia, la OMS estimaba que en 2030, la depresión sería la principal causa de discapacidad en jóvenes y adultos. Es muy posible que la pandemia haya acelerado el incremento de este y otros trastornos mentales. El distanciamiento social, la enfermedad, la muerte, las pérdidas económicas y el cambio radical de la rutina contribuyeron a una salud mental comprometida, un panorama bastante desolador.

Víctor Frankl, en su libro *El hombre en busca de sentido*, relata que los que pasaron por la experiencia de estar en un campo

de concentración concuerdan en señalar que lo más deprimente de todo era no saber cuánto iba a durar su encarcelamiento. No había una fecha para su liberación. ¿Esta pandemia será un campo de concentración? La incertidumbre nos carcome y es combatida. El seguimiento de la operación académica en la universidad nunca se detuvo y eso permitió en la comunidad tener metas, seguir presentes, seguir vivos, vistos por otros, aunque fuera a través de una pantalla. “Vivir significa asumir la responsabilidad de encontrar la respuesta correcta a los problemas que ella plantea y cumplir las tareas que la vida asigna continuamente a cada persona” (Frankl, 1979, p. 81).

Durante la pandemia, las personas nos hemos enfrentado a distintas situaciones, unas más lamentables y más dolorosas que otras; sin embargo, los altibajos son una constante de la humanidad. La impermanencia de las cosas hace que lo que hoy tenemos, mañana desaparezca y aun con esta pérdida tengamos que seguir adelante.

La actitud de cada persona ante las mismas situaciones determina el rumbo de su vida. La psicología positiva se centra en construir cualidades como el agradecimiento, el optimismo, la creatividad, la resiliencia. Busca entender las emociones, incrementar las fortalezas y las virtudes, al promover el potencial humano y la búsqueda de la excelencia (Domínguez-Bolaños e Ibarra, 2017).

Martín Seligman (citado en García-Alandete, 2014) propone tres caminos para tener una vida más plena.

- Tener la mayor cantidad de momentos de felicidad en nuestra vida y rescatar el momento presente.
- Disfrutar lo que hacemos, reconociendo nuestras fortalezas; fluir.
- Aplicar las fortalezas personales para ayudar a los demás.

Concretamente, deberemos definir si las habilidades que pretenden desarrollarse en el taller El Valor de la Vida abonarán para que los estudiantes afronten las situaciones que la pandemia ha generado en sus vidas.

Lo bueno de la pandemia

Al enfrentar la pandemia podemos encontrar situaciones positivas que nos hacen crecer como personas. Pregunta el papa Francisco: ¿cómo queremos salir de esta pandemia? Mejores, o peores, no se sale igual ¿cómo salimos mejores? (Vatican News, 2020). Quizá sea muy apresurado plantear que ya salimos, pe-

ro podemos ir reflexionando sobre lo positivo, lo negativo y lo mejorable.

Las temáticas que se trabajan en el taller El Valor de la Vida están vigentes incluso en tiempos de pandemia. Están enfocadas en la prevención de riesgos psicosociales, que hemos tenido que enfocar en la situación actual y agregar algunas otras como la resiliencia y la economía; inclusive, hay que considerar la importancia del desarrollo de habilidades transferibles que propone UNICEF en el Plan estratégico 2018-2021: “Aumentar el acceso de niños, niñas y adolescentes a habilidades para el aprendizaje, empoderamiento personal, ciudadanía activa y empleabilidad” (UNICEF, 2017, p. 6).

Para el concepto de *habilidad*, UNICEF propone cuatro diferentes tipos:

- Habilidades fundamentales. Aquellas que son esenciales para el aprendizaje, el compromiso cívico y el trabajo productivo.
- Habilidades transferibles. Las que se relacionan con las destrezas necesarias para adaptarse a la vida y que se transfieren a los ámbitos laborales y sociales. Suelen llamarse *habilidades para la vida*. Permiten que se aprenda con agilidad, que los alumnos se adapten con facilidad y se conviertan en ciudadanos capaces de atravesar los desafíos personales, académicos, sociales y económicos.
- Habilidades específicas para el trabajo. Habilidades técnicas o vocacionales.
- Habilidades digitales. Las que permiten usar y comprender la tecnología, buscar y administrar información, comunicarse, colaborar, crear y compartir contenido, desarrollar conocimiento y resolver problemas de manera segura, crítica, ética y adecuada para su edad, idioma y cultura (UNICEF, 2020).

Ya trabajamos con las habilidades transferibles. Las habilidades digitales han tenido un despegue forzado y acelerado, habría que guiar el modo de uso. Las habilidades fundamentales son tarea principal de la academia, así como las habilidades específicas, que desde luego atraviesan también a todas las materias de la formación integral que obtienen los estudiantes.

La Salle resiliente

La mayoría de las personas que ha sufrido pérdidas durante la pandemia, igual que otros en diferentes circunstancias, saldrá adelante. Conceptos como *resiliencia* y *crecimiento postraumático*

tico serán claves para entender el crecimiento en esta experiencia traumática.

“La resiliencia se ha definido como la capacidad de una persona o grupo para seguir proyectándose en el futuro a pesar de acontecimientos desestabilizadores, de condiciones de vida difíciles y traumas a veces graves” (Poseck, Carbelo y Vecina, 2006, p. 43).

La resiliencia, entendida como la capacidad para mantener un funcionamiento adaptativo de las funciones físicas y psicológicas en situaciones críticas, no es una característica absoluta ni se adquiere de una vez para siempre. Resulta de un proceso dinámico y evolutivo. Por esta razón, el trabajo personal y grupal será necesario para avanzar.

Un término parecido al de resiliencia es *crecimiento postraumático*, pertinente para los casos más complicados. Es definido como el cambio positivo que un individuo puede llegar a experimentar tras un suceso traumático. En el crecimiento postraumático, el individuo enfrentado a una situación traumática consigue sobrevivir y resistir sin sufrir trastorno alguno, sino que además la experiencia opera en él un cambio positivo que lo lleva a una situación mejor respecto de aquella en la que se encontraba antes de ocurrir el suceso (Poseck et al., 2006).

Es natural concebir a la persona que sufre una experiencia traumática como una víctima que potencialmente desarrollará una patología. Sin embargo, desde modelos más optimistas, (psicología positiva) se entiende que la persona es activa y fuerte, con capacidad natural de resistir y rehacerse a pesar de las adversidades (Poseck et al., 2006, p. 41).

“La realidad demuestra que, si bien algunas personas que experimentan situaciones traumáticas llegan a desarrollar trastornos, en la mayoría de los casos esto no es así, y algunas incluso son capaces de aprender y beneficiarse de tales experiencias” (Poseck et al., 2006, p. 41).

Los acompañantes, del mismo modo que los estudiantes, aprendemos en interacción con el mundo. Además de los aprendizajes sobre tecnología, nuevos conceptos y saberes, los maestros acompañantes debemos ser más empáticos, más cercanos, tener los ojos bien abiertos y los oídos atentos para ver a esos jóvenes que pudieran necesitar ayuda; ver a aquellos que necesitan ser vistos, escuchar a todas y todos los que están pasando situaciones difíciles y brindar esperanza a quienes han sido víctimas de la situación que vivimos. Combatir el desinterés y la apatía.

Cuidarnos a nosotros mismos es la primera tarea. Para la mayoría, será un proceso fácil de superar si nos adaptamos a la nueva realidad; para otros será más complicado y requerirán apoyo profesional. Estar atentos de los factores que ya no son normales ayudará a detectar el momento en el que se necesita o se recomienda solicitar apoyo.

Para los trastornos que más comúnmente pueden detonarse en esta situación, consideremos dos de acuerdo con el *Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (American Psychiatric Association, 2014).

Trastorno de ansiedad generalizado

En este trastorno hay una ansiedad y una preocupación excesiva acerca de una serie de acontecimientos o actividades. En este caso, el temor al contagio y la preocupación no pueden controlarse y suelen ser desproporcionados para el impacto real del suceso que se anticipa, y podrían llevar, por ejemplo, a decidir no regresar a la presencialidad por el miedo al contagio.

Las personas adultas con este trastorno se preocupan todos los días acerca de las cosas rutinarias de la vida: el trabajo, la escuela, el dinero, la salud propia y la de los seres queridos, o asuntos menores como llegar tarde por el tráfico o que no haya agua en casa. La ansiedad “normal” se distingue de la que representa una patología porque las preocupaciones no interfieren en la vida. Podemos seguir yendo a la escuela o al trabajo mientras exista indicación de semáforo amarillo sin preocupaciones, ya que estas se manejan y pueden ser aplazadas si surgen otros asuntos. Cuando hay un trastorno, las preocupaciones son muy fuertes y angustiosas; duran más y se producen sin que nada las detone. Esas preocupaciones con frecuencia se asocian con síntomas físicos como inquietud o nerviosismo. Pueden observarse tres o más de los siguientes síntomas: inquietud, nerviosismo o excitación, fatiga, dificultad para concentrarse, múltiples pensamientos que no paran, irritabilidad, tensión muscular y dificultad para dormir. En los niños un solo síntoma de los antes descritos es necesario para sospechar de un trastorno de ansiedad. Las mujeres tienen el doble de probabilidades de experimentar este trastorno en la edad media (30 años).

En los niños y adolescentes con trastorno de ansiedad generalizada, la preocupación e inquietud se produce por motivos

escolares o deportivos. Puede haber una preocupación excesiva por la puntualidad o por sucesos catastróficos como un sismo o una guerra. Estos niños y jóvenes suelen ser demasiado formales, perfeccionistas e inseguros y repiten las cosas hasta sentirse satisfechos.

Depresión

Los signos de una depresión mayor deberían aparecer todos o casi todos los días cuando menos por dos semanas seguidas para poder considerarlos. A menudo, los primeros síntomas que se presentan son fatiga e insomnio, también aparece una falta de interés por casi todas las actividades. En los niños y adolescentes el ánimo suele ser irritable más que triste.

Para saber si hay depresión, deben observarse cuatro o más de los siguientes síntomas:

- Cambios en el apetito y el peso (pérdida o ganancia significativa de peso).
- Cambios en la actividad.
- Menos energía que antes.
- Sentimientos de culpa o inutilidad.
- Dificultades para pensar, para concentrarse y para tomar decisiones.
- Pensamientos constantes sobre la muerte o ideación suicida.

Los periodos de tristeza son parte de los seres humanos. No obstante, la depresión ya es un trastorno psiquiátrico que solo puede diagnosticarse por un profesional de la salud (psiquiatra), quien se percatará de que se cumplan los criterios de gravedad y temporalidad.

La OMS (2016) elaboró *Enfrentando problemas plus (EP+)*, un manual sobre intervenciones psicológicas breves para adultos con problemas de angustia en comunidades expuestas a la adversidad y que sufren emocionalmente. Plantea que las personas que sufren adversidades tienen mayor riesgo de desarrollar problemas sociales y de salud mental. Con este manual, la OMS da orientación sobre intervenciones psicológicas para personas expuestas a situaciones adversas. La ventaja de este manual es que puede ser aprendido por personas que no son profesionales de la salud mental mientras sean adiestradas o supervisadas. De esta forma, puede ayudar a personas con depresión, ansiedad y estrés.

Puede utilizarse el manual si se cumplen los siguientes criterios:

- Trabajar en una organización que ofrece ayuda a personas afectadas por adversidades.
- Tener una genuina motivación para ayudar a otros y encontrarse en un contexto laboral que permita dedicar suficiente tiempo a estas personas.
- Preferiblemente, haber completado cuando menos la educación secundaria;
- Haber completado la capacitación sobre cómo usar EP+.
- Recibir apoyo continuo y supervisión de un instructor capacitado.

Este manual deja claro que, donde hay adversidad, muchas personas experimentan síntomas de depresión; también, que personas que han experimentado eventos traumáticos o están en duelo relacionado con la pérdida de seres amados, pérdida de empleo o posesiones significativas responden retrayéndose de sus actividades habituales, lo que provoca el desánimo constante.

El manual de la OMS (2016) presenta la estrategia “Seguir andando, continuar haciendo” para romper estos ciclos. Propone a la persona:

- Sírvase una comida o platillo favorito
- Lea un libro
- Relájese y medite
- Ore
- Cocine
- Escuche música
- Cante o interprete música
- Baile
- Haga algo de arte
- Lea revistas o diarios
- Recoja o arregle flores
- Escriba un poema, un diario o una historia
- Visite un lugar bonito
- Mire fotos antiguas
- Haga tejido o bordado
- Vaya de pesca

Para conectarse:

- Visite a un amigo o un familiar
- Visite su iglesia
- Llame a un amigo, vecino o miembro de la familia
- Asista a una reunión de la comunidad local

- Hágale un regalo a alguien
- Juegue con la familia o con un vecino

Para el cuidado personal:

- Levántese de la cama cada día a la misma hora que acostumbra a hacerlo
- Tome un baño
- Cámbiese de ropa
- Péinese

Para mantenerse activo:

- Haga una caminata
- Practique una actividad nueva
- Baje del transporte unas paradas antes y camine

Para realizar:

- Lave ropa
- Barra el piso
- Tienda las camas
- Haga las compras de alimentos
- Ordene las áreas de su casa
- Atienda a otras personas
- Arregle su ropa
- Construya o repare

Tenemos un arduo trabajo, primero salir lo mejor posible de esta pandemia y del confinamiento. Posteriormente, reordenar el temario del taller El Valor de la Vida, identificando las nuevas necesidades que pudieran tener nuestros estudiantes, pero atendiendo también las nuestras. El acompañamiento ha sido y será indispensable. Prepararnos intelectual y emocionalmente determinará el éxito con nuestros compañeros y estudiantes. Necesitamos salir mejores.

Referencias

American Psychiatric Association (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5*. Buenos Aires, Argentina: Panamericana.

- Broche, P. Y. (2020). Consecuencias psicológicas de la cuarentena y el aislamiento social durante la pandemia de covid-19. *Revista Cubana de Salud Pública*. Recuperado de <http://www.revsaludpublica.sld.cu/index.php/spu/article/view/2488/1555>
- Domínguez-Bolaños, R. E. e Ibarra, E. (2017, 31 de marzo). La psicología positiva: un nuevo enfoque para el estudio de la felicidad. *Razón y Palabra*, 21(196), 660-679. Recuperado de <https://www.revistarazonypalabra.org/index.php/ryp/article/view/865>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2017). Plan estratégico de UNICEF para 2018-2021. Recuperado de https://www.unicef.org/media/48136/file/UNICEF_Strategic_Plan_2018-2021_SP.pdf
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2020). Importancia del desarrollo de habilidades transferibles en América Latina y el Caribe. Recuperado de https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org.lac/files/2020-07/Importancia-Desarrollo-Habilidades-Transferibles-ALC_o.pdf
- Frankl, V. (1979). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona, España: Herder.
- García-Alandete, J. (2014). Psicología positiva, bienestar y calidad de vida. *Enclaves del pensamiento*, 8(16), 13-29. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-879X2014000200013&lng=es&tlng=es
- Martínez Ruiz, V. (2014). Habilidades para la vida: una propuesta de formación humana. *Itinerario educativo*, (63), 61-89. Recuperado de <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Itinerario/article/download/1488/1257/0>
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2016). *Enfrentando problemas plus (EP+)*. Recuperado de <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/259696/WHO-MSD-MER-16.2-spa.pdf>
- Poseck, V. B., Carbelo, B. y Vecina, M. L. (2006). La experiencia traumática desde la psicología positiva: resiliencia y crecimiento postraumático. *Papeles del psicólogo*, 21(1), 40-49. Recuperado de <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1283.pdf>
- Vatican News (2020, 25 de septiembre). El papa a la ONU: “De una crisis no se sale igual: salimos mejores o peores” [video en YouTube]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=LyaF5XktaZo>

La investigación como modelo de atención orientada a la promoción de la salud integral en nivel comunitario

Arely Vergara Castañeda *

María del Rosario Ayala Moreno **

Adriana Benítez Rico ***

Alma Rosa Hernández Mondragón ****

En los últimos años, la humanidad ha sido impactada significativamente por el brote de diferentes enfermedades infecciosas, que no solo han ejercido presión sobre la infraestructura de los servicios de salud, la morbilidad y la mortalidad de la población (Khan et al., 2021), sino que además han ocasionado severas implicaciones en los sectores educativo, financiero, político, cultural, social, laboral, dietético e inclusive científico. Ha sido de esta manera porque se han generado necesidades o nuevas dificultades que ponen en detrimento la calidad de vida de los individuos y las poblaciones (Guida y Carpentieri, 2021).

A finales del 2019, se observó en una de las ciudades más grandes de China, Wuhan, una serie de casos de neumonía severa aguda con sintomatología similar. Tales casos se atribuye-

* Licenciada en Nutrición y doctora en Ciencias de la Salud, por la UNAM. Profesora de tiempo completo e investigadora B en la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad La Salle Ciudad de México. Miembro del Grupo de Investigación, Desarrollo e Innovación de Ciencias Básicas y Clínicas de la Salud. arely.vergara@lasalle.mx

** Licenciada en Química de Alimentos y doctora en Ciencias Químico-Biológicas, por el IPN. Profesora de tiempo completo e investigadora B en la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad La Salle Ciudad de México. Miembro del Grupo de Investigación, Desarrollo e Innovación de Ciencias Básicas y Clínicas de la Salud. rosario.ayala@lasalle.mx

*** Licenciada en Química y doctora en Ciencia e Ingeniería de Materiales, por la UNAM. Maestra de tiempo completo e investigadora B en la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad La Salle Ciudad de México. Miembro del Grupo de Investigación, Desarrollo e Innovación de Ingeniería de Proyectos Nuevos Materiales. adriana.benitez@lasalle.mx

**** Licenciada en Sociología de la Educación, por la UAM-Xochimilco y doctora en Educación, por la Universidad La Salle Ciudad de México. Profesora de tiempo completo e investigadora B en la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad La Salle Ciudad de México. Miembro del Grupo de Investigación, Desarrollo e Innovación de Gestión y Liderazgo para la Innovación y Calidad de la Educación. alma.hernandez@lasalle.mx

ron a una enfermedad nombrada covid-19, ocasionada por una nueva forma de coronavirus identificado a partir de la secuenciación de su genoma, al que se nombró SARS-CoV-2 (Pollard, Morran y Nestor-Kalinowski, 2020; Khan et al., 2021).

La declaración de pandemia por covid-19 ha demostrado que los factores psicológicos y otras conductas de autocuidado juegan un papel muy importante para el control y mitigación de la propagación de la enfermedad. Las personas, al enfrentarse a una situación que pone en riesgo la vida se someten a una dinámica sumamente estresante, que amenaza la sensación de bienestar (Galindo-Vázquez et al., 2020). En respuesta a esta problemática, diferentes actores de la sociedad han ofrecido servicios de apoyo a la comunidad en forma aislada, en forma de asistencia psicológica, consultas médicas, programas de ejercitación, actividades de relajación, ya sea vía telefónica, mediante el uso de plataformas de manera síncrona e inclusive en canales de videos.

La declaración de pandemia la Organización Mundial de la Salud (OMS) llevó al cierre masivo de actividades que involucraran interacción humana. Así, se suspendieron las actividades culturales (teatro, cine, espectáculos), se cerraron comercios considerados no indispensables y se redujo el aforo de establecimientos para la compra de víveres, por mencionar algunas medidas. Por ende, también se suspendieron actividades presenciales en instituciones educativas de todos los niveles con la intención de mitigar la propagación de la enfermedad causada por SARS-CoV-2. Las actividades presenciales educativas migraron rápidamente a modelos a distancia basados en el uso de plataformas en diferentes formatos para no interrumpir los programas y actividades de aprendizaje. Con ello, docentes, investigadores e inclusive estudiantes se vieron obligados a adaptarse y reinventarse (Dwivedi et al., 2020). Para atender estos cambios en el estilo de vida que pueden incrementar el riesgo para la salud por el sedentarismo, el aumento en el consumo de alimentos, entre otros, es importante fomentar en la población la adquisición de hábitos saludables. Esto puede lograrse con actividades de educación informal que permitan promover conductas que nos mantengan sanos desde el punto de vista médico, tanto física como mentalmente.

En la Universidad La Salle, además de los programas educativos, que van desde preescolar hasta posgrado, las actividades de

investigación son fundamentales en la misión educativa lasallista. Tienen como meta la aplicación del conocimiento cuyos resultados aporten soluciones relevantes al entorno social, en los ámbitos internacional, nacional y local. En la actualidad, en el programa rector, están declaradas las problemáticas que se considera prioritario atender en las líneas de generación y aplicación del conocimiento (LGAC). Para la solución de la agenda institucional se fundan diversos grupos de investigación, desarrollo e innovación (GIDI). En tales grupos se cuenta con la participación de todos los miembros de la comunidad: investigadores, profesores de tiempo completo, profesores de asignatura y estudiantes.

Considerando los valores de nuestra institución, se entiende que el conocimiento tiene un abanico de posibilidades para apoyar a nuestra sociedad. Si bien los diversos GIDI ya están involucrados en proyectos de atención prioritaria, en el contexto de la pandemia, los diferentes actores en el aparato de investigación nos asociamos en una comunidad nutrida para presentar propuestas con equipos de trabajo multidisciplinarios y transdisciplinarios que apoyen en el desarrollo social, en temas de salud, de desarrollo tecnológico, entre otros.

El objetivo de este documento es visibilizar la respuesta de un grupo multidisciplinario conformado por una red de diez especialistas, así como el apoyo de alumnos de licenciatura y posgrado, con la finalidad de brindar atención y apoyar en la promoción de la sensación de bienestar y salud en la población en general (Figura 1).

Figura 1. Equipo de talleristas



Equipo formado por investigadores de diferentes grupos de investigación de la Universidad La Salle Ciudad de México, en colaboración con el Centro de Investigación y Metabolismo (Cime), la Facultad de Medicina de la Universidad Veracruzana y la Asociación Mexicana de Resiliencia (AMR).

Propuesta para la atención de problemáticas comunitarias: Proyecto Anfaris

Se ha sugerido que el resultado del quehacer científico, reflejado en nuevas formas de producir el conocimiento integrado y articulado coherentemente a partir de la generación de una reflexión y cambios de manera intencional, pueden considerarse una “toma de conciencia” de la situación actual. Esto es, se alcanza una diferenciación entre el poder, el querer y el hacer (Carrizo, Espina y Klein, 2004; Clusella, 2017). En este sentido, como estrategia para minimizar el impacto de la pandemia sobre diferentes aspectos de la salud afectados por las medidas de contención y para disminuir la propagación del SARS-CoV-2, surgió la propuesta de un proyecto de investigación denominado Anfaris (Análisis y Atención de los Factores de Riesgo para la Salud), en el marco de la convocatoria del Reto Covid-19 de la Universidad La Salle.

El Proyecto Anfaris surgió de la necesidad de apoyar a la comunidad, cuya estancia en los hogares se ha prolongado a causa del confinamiento, en particular en la Ciudad de México, debido a las tasas de mortalidad y contagios. Esta situación ha modificado los estilos de vida y ha afectado seriamente diferentes aspectos de la salud integral de la población.

El proyecto se desarrolló en dos fases. La primera consistió en realizar un diagnóstico comunitario con el propósito de identificar los cambios en el estilo de vida que representaban un riesgo para la salud. Se hizo a través de una encuesta distribuida por redes sociales. La información obtenida por el instrumento de evaluación tuvo como objetivo servir de soporte para proponer las estrategias para la promoción del autocuidado y autoprotección orientadas a disminuir factores de riesgo para la salud relacionados con el estilo de vida durante y después de la emergencia sanitaria por covid-19.

La segunda fase consistió en el diseño, la implementación y la evaluación de un curso-taller en modalidad virtual con un enfoque multidisciplinario. El curso se enfocó en actividades de promoción del autocuidado y la autoprotección de la salud en población de la Ciudad de México durante y después de la contingencia por covid-19 (Figura 2).

El curso-taller consideró la impartición de diez sesiones en formato sincrónico de 1.5 horas de duración, cuyo contenido abarca temas relacionados con el manejo del estrés y la ansie-

dad, técnicas de meditación, higiene del sueño, alimentación e hidratación correcta, uso de equipo de protección personal, así como higiene y desinfección ambiental. Si bien las sesiones fueron impartidas en un formato sincrónico, se abrió un espacio en una red social para compartir las grabaciones y la información que reforzara el contenido de cada sesión y que, además, sirviera de foro para generar un diálogo con y entre los participantes, con el objetivo de generar una comunidad.

Figura 2. Diseño y calendarización del proyecto de investigación Anfaris



Fuente: elaboración propia.

Por otro lado, durante el desarrollo del curso-taller, se emplearon distintas tecnologías de la información y de la comunicación (TIC), que no requirieron una competencia digital elevada para permitir el trabajo colaborativo e individual, así como para facilitar la interacción y la retroalimentación con los participantes. Además, la información recuperada en cada interacción o participación resultó en elementos importantes para la recuperación y registro de evidencias para llevar a cabo la evaluación cualitativa y cuantitativa del curso.

Respuesta de la población frente a la implementación del Proyecto Anfaris

En la primera fase del proyecto, durante el periodo de julio y agosto de 2020, se realizó el diagnóstico comunitario. Se empleó

un cuestionario autoaplicable en formato electrónico que circuló en redes sociales. Contenía preguntas orientadas a conocer hábitos del estilo de vida antes y durante el periodo de distanciamiento social. Registró mil 508 respuestas, de las que, en 774 casos, los participantes solicitaron un diagnóstico individualizado de los factores de riesgo evaluados con el instrumento; este se les hizo llegar en un formato personalizado. El resultado de la encuesta le ofrecía al participante información sobre su calidad de sueño, sobre la actividad física que realiza, sobre el consumo de alimentos y lo retroalimentaba con recomendaciones generales, según sus resultados. En este punto, a todos los encuestados que dejaron un medio de contacto (correo electrónico) se les hizo llegar una invitación para inscribirse al curso-taller, que abordaría también otros temas asociados con la mejora de la calidad de vida. Este fue el caso del manejo del estrés y el uso correcto de sustancias químicas dentro del hogar para procesos de sanitización y desinfección.

En la segunda fase se realizó una convocatoria abierta al público general. Contó con un registro de 187 personas, de las cuales, 80 asistieron cuando menos a un 80% de las sesiones. Dicha etapa consistió en atender a las actividades diseñadas para el curso-taller Anfaris.

El curso-taller se desarrolló en diez sesiones teórico-prácticas. Las sesiones se llevaron a cabo una vez a la semana, por lo que la duración total del taller fue de dos meses. Inició con la presentación y terminó con la evaluación de su impacto en la población.

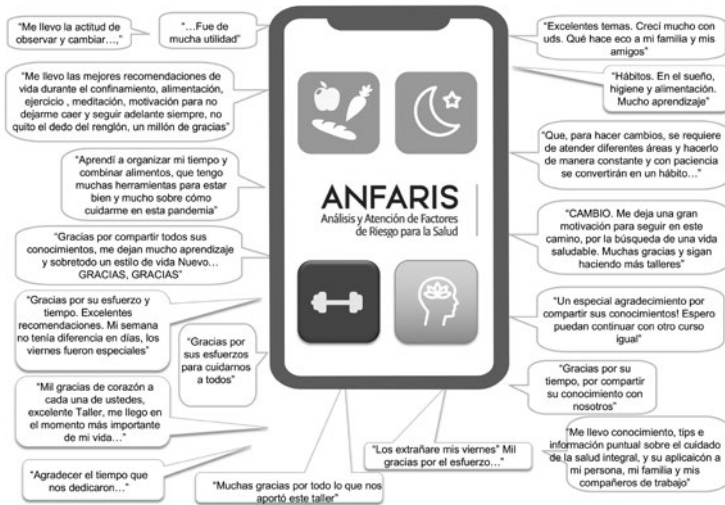
En cada sesión se incluyó en el momento de cierre una cápsula informativa de dos minutos sobre la sesión siguiente; de este modo, los participantes pudieron tener anticipadamente la información general de lo que se revisaría en la siguiente sesión.

Como parte de las actividades que se realizaron en el taller se contó con un espacio exclusivo para los participantes en una red social, donde se les pudo dar seguimiento a partir de la publicación de mensajes clave que reforzaron los puntos abordados en cada sesión. Ellos pudieron intercambiar información con otros participantes y recibir el acompañamiento de los especialistas para generar una red de apoyo.

Para el cierre del curso-taller Anfaris, se solicitó a los participantes que compartieran una opinión anónima en la plataforma Padlet. Este resultó ser un recurso atractivo para los asistentes

que les permitió compartir sus comentarios finales a través de texto, imágenes, videos y audios (Figura 3).

Figura 3. Comentarios finales de los participantes del curso-taller Anfaris



Fuente: elaboración propia.

Las respuestas de los participantes resultaron positivas. La mayoría aprovechó la oportunidad para agradecer el tiempo, el espacio y la información. Resaltaron la experiencia de aprendizaje y reconocieron el esfuerzo de los organizadores del curso-taller.

Por otro lado, se logró generar una reflexión sobre la salud como el goce del grado máximo de bienestar. Se planteó como un bien alcanzable y como un derecho fundamental e inherente a todo ser humano, que puede lograrse y que está estrechamente relacionado con otros derechos humanos, tales como la alimentación, la educación, el acceso a la información y la participación, de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2021). Los participantes compararon la salud con el dinero, dado que no se es consciente del valor que tiene hasta que se pierde.

Además, resaltaron la generación de un punto de encuentro mediante el curso-taller que marcó la diferencia en su cotidiani-

dad y que les permitió generar una red de apoyo para compartir y aprender de los demás al organizarse como una colectividad.

Asimismo, cada participante identificó las áreas que podría mejorar para promover el cuidado y la autogestión de la salud en diferentes niveles, asumiendo responsabilidades respecto del bienestar propio y de su colectivo (Reiner-Hernández, Cruz-Caballero y Orozco-Muñoz, 2019), todo ello como un resultado de la interiorización de la información compartida en el curso. De acuerdo con la Organización Panamericana de la Salud (OPS), la promoción de la salud y la prevención de enfermedades se logran a partir de acciones individuales, familiares y de la comunidad, como reflejo de la participación comunitaria (Vivero Arriagada, 2013).

Los participantes reconocieron que generar buenos hábitos de alimentación, ejercicio, organización de las actividades y autocuidado, y hacerlos extensivos a sus familias, requeriría paciencia; sin embargo, al lograrlo podrían hacerse de herramientas eficaces para sobreponerse a las adversidades.

Finalmente, otro aspecto por destacar fue la motivación generada para mantener ciertas actitudes y adoptar hábitos que promuevan un bienestar. Esto se vincula con la alfabetización, entendida como la acción de concienciar, aprender a reflexionar y brindar las herramientas para mejorar de acuerdo con cada caso; sugiere una transición que va de la conciencia pasiva a una conciencia crítica activa (Fernández-Arrojo y Casado-Verdejo, 2020).

Conclusión y perspectivas

El cuidado de la salud es un proceso de aprendizaje continuo que, si bien inicia en etapas tempranas, debe continuarse a lo largo de la vida, sobre todo en momentos de crisis como el que vivimos actualmente. En estos tiempos se está sometido a un cambio en el estilo de vida que afecta aspectos vinculados con la salud física y emocional de la población.

La pandemia por covid-19 ha resultado un evento complejo con impacto en la sensación y percepción de bienestar, y representa un riesgo para la salud de la sociedad. En respuesta a este fenómeno, se diseñaron estrategias específicas que derivaron en proyectos de investigación con el objetivo de dar soluciones en el corto y mediano plazo.

El Proyecto Anfaris, constituido por un equipo multidisciplinario, apoyó durante la primera etapa de diagnóstico la con-

cientización acerca de la calidad de vida y la identificación de los factores de riesgo asociados al desarrollo de enfermedad grave por covid-19. Asimismo, apoyó con indicadores de salud para promover la autogestión de la salud a través de talleres que se ofrecieron semanalmente en un formato virtual de modalidad síncrona y asíncrona, y cuyo seguimiento se dio cuando menos por 12 semanas continuas.

Al finalizar, los participantes en los talleres compartieron la necesidad de hacer cambios para mejorar su calidad de vida. Reconocieron la importancia de la motivación, la generación de espacios apropiados para cada actividad y la ruptura con ciertas actividades cotidianas. También brindaron espacio y tiempo para obtener información acerca de cambios en los hábitos que definen su estilo de vida y la interiorizaron.

Las actividades de investigación obedecen a las necesidades sociales. El surgimiento del Proyecto Anfaris, en el marco de la convocatoria del Reto Covid-19, es un claro ejemplo de cómo los temas de investigación están dictaminados por el surgimiento de problemáticas prioritarias.

El contenido y la logística del proyecto están sujetos a mejoras derivadas de la experiencia de los participantes, así como del contexto en el que se aplique, por lo que se contempla la implementación en otros escenarios y poblaciones.

Referencias

- Carrizo, L., Espina P. M. y Klein J. T. (2004). Transdisciplinaria y complejidad en el análisis social. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000136367>
- Clusella, S. (2017). El debate sobre la conciencia en el pensamiento moderno y en la ciencia actual: otras perspectivas [tesis doctoral, Universitat de Barcelona]. Recuperado de http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/119531/1/SCM_TESIS.pdf

- Dwivedi, Y. K., Hughes, D. L., Coombs, C., Constantiou, I., Duan, Y., Edwards, J. S., Gupta, B., Lal, B., Misra, S., Prashant, P., Raman, R., Rana, N. P. (2020). Impact of covid-19 pandemic on information management research and practice: transforming education, work and life. *International Journal of Information Management*, 55. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2020.102211>
- Fernández-Arrojo, J. y Casado-Verdejo, I. (2020). Concientización facilitadora: alternativa al concepto tradicional de la motivación en el campo de la salud. *Index de Enfermería*, 29(3), 132-136.
- Galindo-Vázquez, O., Ramírez-Orozco, M., Costas-Muñiz, R., Mendoza-Contreras L. A., Calderillo-Ruiz, G., Meneses-García, A. (2020). Síntomas de ansiedad, depresión y conductas de autocuidado durante la pandemia de covid-19 en la población general. *Gaceta Médica de México*, 156(4), 298-305.
- Guida, C. y Carpentieri, G., (2021). Quality of life in the urban environment and primary health services for the elderly during the covid-19 pandemic: an application to the city of Milan (Italy). *Cities*, 110. <https://doi.org/10.1016/j.cities.2020.103038>
- Khan, M., Adil, S. F., Alkhatlan, H. Z., Tahir, M. N., Saif, S., Khan, M. y Khan, S. T. (2021). Covid-19: a global challenge with old history, epidemiology and progress so far. *Molecules*, 26(1), 39. <https://doi.org/10.3390/molecules26010039>
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2021). Salud y derechos humanos. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/human-rights-and-health>
- Pollard, C. A., Morran, M. P. y Nestor-Kalinowski, A. L. (2020). The covid-19 pandemic: a global health crisis. *Physiological genomics*, 52(11), 549-557.
- Reiner-Hernández, L., Cruz-Caballero, B., Orozco-Muñoz, C. (2019). La participación comunitaria como eje de la atención primaria de la salud. *Edumecentro*, 11(1), 218-233. <http://scielo.sld.cu/pdf/edu/v11n1/2077-2874-edu-11-01-218.pdf>
- Vivero Arriagada, L. (2013). La educación popular como paradigma y metodología de acción en salud familiar. *Ciencia y Enfermería*, 19(3). <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532013000300012>

Epílogo

Al llegar a este punto de nuestra publicación, la Universidad La Salle se encuentra en el inicio de un nuevo curso escolar, que en definitiva resumirá los saberes aprendidos durante el confinamiento, el Modelo mixto La Salle y las experiencias personales y familiares vividas hasta ahora.

Como bien se ha dicho, reiteradamente, en México hay un antes y un después de marzo de 2020. Y en las inmediaciones del inicio de las celebraciones por los 60 años de la fundación de la Universidad La Salle, y del inicio de la educación universitaria lasallista en México, la pandemia ha sido la plataforma para realizar “un corte de caja”, con su “arqueo” correspondiente, en el que todos los retos enfrentados desde el inicio de la historia de la Universidad, en febrero de 1962, hasta este momento, abonan a la manera como afrontaremos el presente y el porvenir, no solo la pandemia y el eventual regreso presencial al campus, sino todos los demás retos para esta comunidad universitaria, inserta en la Ciudad de México, en un periodo señalado no solo por los eventos sanitarios en el país, sino también por los sociales y los políticos.

Habrán constatado los amables lectores que la presente obra es riquísima por su multifacética manera de abordar el tema central de la pandemia, desde las diferentes ópticas, no solo del quehacer universitario, sino de los seres humanos que conformamos el núcleo y el entorno de la comunidad universitaria. Esta obra nos ha llevado desde la óptica tecnológica —como la herramienta con la que pudimos dar las primeras respuestas a la necesidad de continuar con la tarea académica y formativa—; asimismo, se ha mostrado cómo la comunidad universitaria, ante esta maravillosa solución, también enfrentó los retos de la falta de preparación de docentes y estudiantes; la dura realidad de la carencia de infraestructura necesaria para lograr que todos estuviésemos interconectados, a veces por la falta del equipo adecuado, a veces por la inexistencia o inestabilidad de la señal de internet. A estos retos se les han sumado las múltiples maneras creativas en las que la academia, siempre trabajando de manera colaborativa, intentó y sigue tratando de hacer que los aprendizajes generados desde las plataformas interactivas siguiesen

siendo significativos para el estudiante, en su proceso de autonomía y profesionalización.

Para este renglón en particular, la definición y el desarrollo de las 5 HD (las cinco habilidades digitales) representaron un recurso formidable para toda la comunidad universitaria. Pero no todo se resolvía con las clases en línea. Faltaba atender aquellas asignaturas prácticas, en las que siempre se echa mano de los laboratorios y talleres, para desarrollar las habilidades necesarias. Para ello también hubo creatividad y respuesta, y se lograron cosas extraordinarias, inimaginables sin el acicate del reto pandémico.

Inmediatamente, los retos tecnológicos nos transportan a los retos inherentes a nuestra condición humana y a la absoluta necesidad de interrelación personal que el confinamiento vivido ante la pandemia comenzó a evidenciar: los estragos causados, sobre todo, en las poblaciones más vulnerables, como los niños, los jóvenes y los adultos mayores. Y ante estos retos, la presente obra nos abre un abanico de posibilidades para encontrar las soluciones más a nuestro alcance, según el contexto y la necesidad específica.

No solo se sintió la necesidad de la interacción humana que naturalmente se da en el campus, sino que hubo que sondear aquellas necesidades emocionales que requerían el acompañamiento del personal especializado de la comunidad universitaria, pues las emociones fueron enseñoreándose del panorama, sobre todo ante el confinamiento, la enfermedad, el desempleo y la falta de los recursos elementales para vivir el día a día.

No menos importante ha sido la necesidad de encontrar sentido a lo que nos ha acontecido en el último año y medio, pues tanto la razón como el espíritu humanos se han visto retados por las circunstancias, especialmente cuando la enfermedad tocó a nuestra propia puerta y cobró alguna víctima; o cuando la falta de actividad normal comenzó a clasificar los bienes y servicios en prioritarios y secundarios, y se perdieron tantos y tantos empleos, y la economía se contrajo a escala planetaria, sin una fecha en el horizonte para su reactivación.

En este sentido, la filosofía y —sobre todo— el espíritu de la comunidad universitaria han sido de gran valía. La fe, la fraternidad y el servicio no se hicieron esperar y dieron un nuevo sentido a permanecer unidos, o sea a *Indivisa manent*.

Pero no todo se ha abarcado con la manera como hemos identificado los diferentes retos, y con la forma y las herramien-

tas para enfrentarlos en el presente y el pasado inmediatos. La reflexión de una comunidad universitaria que genera conocimiento nos lleva a pensar en el futuro inmediato y a largo plazo, cuestionando lo que habíamos realizado hasta ahora y escudriñando horizontes posibles para el devenir.

Aquí todas las áreas del conocimiento se han dado cita, pues no se trata únicamente de solucionar las herramientas tecnológicas y pedagógicas para afrontar la realidad que nos circunda, sino que se trata de leer entre líneas el cambio significativo que la pandemia ha traído a la sociedad global y cómo —desde luego— la Medicina y las Ciencias de la salud, pero también la Arquitectura y el Urbanismo, la Ingeniería, el Derecho, la Psicología, la Química, la Informática, la Mercadotecnia, los negocios, la Economía, la Filosofía y la Teología nos llevan al través de esta nueva era de la humanidad.

Como corolario de esta visión pospandemia, o traspandémica, el ser humano cayó en la cuenta, una vez más, de que la humanidad somos un todo interconectado, y que fracasan las políticas locales o globales que solo quieran beneficiar a una porción del planeta. Todo lo que hagamos para el bien de la humanidad cuenta, y todo lo que permitamos para su mal nos afecta, pero todo lo que nos sea indiferente nos extermina.

La comunidad universitaria lasallista ofrece a la Ciudad de México, al país y al mundo su carisma asociativo, por medio del que llegamos entre todos a consensos y sinergias por el objetivo del bien común. La Universidad La Salle, en los albores de los festejos por los primeros sesenta años de educación universitaria lasallista en México, reitera su compromiso con las presentes y futuras generaciones para seguir inspirando, creando y transformando nuestra realidad, con esperanza en un mundo más humano.

Lic. José Francisco Flores Gamio, *fsc*
Rector
Universidad La Salle Ciudad de México

Índice

Presentación	
Enrique A. González Álvarez, <i>fsc</i>	7
Introducción	
José María Aramburu Alonso	9
La pospandemia, algunas reflexiones desde la economía. Cátedra magistral. XXI Encuentro de Formación Docente	
Martín Rocha Pedrajo, <i>fsc</i>	17
Una obra tricentenaria, sesenta años de consolidación y una pandemia global. Modelo mixto La Salle	
Jorge Manuel Iturbe Bermejo	27
El diario de una historia compartida: Prepa Condesa ante el covid-19	
Maestros de la Escuela Preparatoria Condesa	41
Las habilidades socioemocionales en estudiantes de educación media superior. Una herramienta para afrontar la pandemia	
Carolina Ruiz Flores	55
Misión docente. El verdadero sentido del acompañamiento	
Martha Rosario Borrego Borrego	73
Repensar la labor docente para construir estrategias que fomenten la autonomía del educando en tiempos de pandemia	
Teresa del Carmen Calderón Manríquez	83
Estrategias de la Facultad de Ciencias Químicas para la enseñanza experimental	
Brenda Lizette Ruiz Herrera	
Adriana Benítez Rico	
Ana Belén Ogando Justo	101

Desde la trinchera tecnológica: acompañamiento socioemocional en los procesos pedagógicos	
Karen Andrea Díaz Carrillo	121
La enseñanza de la ingeniería civil durante la emergencia sanitaria	
Ernesto Ramírez Cornejo, Carlos Alfonso Herrera Anda	137
Educación o la curiosidad adaptativa	
Juan Alberto Villagra Piña	147
MEDU Protection: un plan innovador para la industria médica en favor de la bioseguridad y la sustentabilidad	
Carlos Gabriel Guerra Farfán	157
Proyecto <i>Indivisa manent</i>: cómo entender a la comunidad lasallista en tiempos de covid-19	
Miguel Ángel Torhton Granados Carolina Arce Ontiveros Alejandra Peña Jerónimo Luis Ángel Abascal Apolonio Cristina Stefanía Meléndez Anaya	171
La interacción alumno-docente en los tiempos de pandemia: repensar el acompañamiento al estudiante	
Gerardo Ernesto Castro Gil	181
Promover la alegría en la pandemia con una sonrisa	
Héctor Manuel Arce Bobadilla	193
Crear un espacio común de resguardo, empatía y diálogo en la Facultad Mexicana de Arquitectura, Diseño y Comunicación	
María del Rocío Martínez Barrera	199
Innovar en la educación o distintas maneras de ver un mismo propósito: el caso de Arquitectura y Urbanismo	
Daniel Ochoa Rodríguez	217

La pandemia como motor de la creación de nuevos recursos educativos	
Federico Leopoldo Rodríguez Weber	231
Del festejo a la ansiedad en la comunidad de la Facultad Mexicana de Medicina	
Félix Eduardo Tena Betancourt	239
Mediación pedagógica del Campus Virtual y comunidad de aprendizaje en pandemia. Dos casos: Universidad La Salle Ciudad de México y el Colegio La Salle Oaxaca	
Flor de María Jiménez del Castillo	249
Retroalimentación humana y acompañamiento en el contexto de pandemia	
Eusebio Olvera Reyes	265
El reto en la distancia: el docente lasallista, nuevo <i>influencer</i> del siglo XXI	
Patricia de la Torre Acosta Pedro Beltrán Cuervo	277
Proyecto <i>Somos Parte de las 5HD</i>: observación de clases en línea durante la cuarentena por covid-19 en La Salle Ciudad de México	
Jennie Brand Barajas	295
5HD: estrategia de formación docente en tiempos de pandemia. El caso de la Universidad La Salle Ciudad de México	
Gustavo Gutiérrez Ayala	315
<i>El Valor de la Vida</i> más allá del aula	
María del Rocío Martínez Morales	335
La investigación como modelo de atención orientada a la promoción de la salud integral en nivel comunitario	
Arely Vergara Castañeda María del Rosario Ayala Moreno Adriana Benítez Rico Alma Rosa Hernández Mondragón	347
Epílogo	
José Francisco Flores Gamio, <i>fsc</i>	357

En el mundo, en México y en la Universidad La Salle hay un antes y un después de marzo de 2020. La pandemia ha sido devastadora, ciertamente, pero también se ha erguido como plataforma para analizar y repensar los retos enfrentados en un periodo tan complicado, señalado no solo por los eventos sanitarios, sino también por los impactos sociales y los hechos políticos. Al llegar a este punto de la publicación, la Universidad se encuentra en el final de un ciclo lectivo, aquel que, en definitiva, resumirá los saberes aprendidos durante el confinamiento, el Modelo mixto La Salle y las experiencias personales y familiares vividas hasta ahora.

Este libro, conformado por 24 ensayos, muestra los resultados de ese análisis de la realidad durante este aciago tiempo desde diversas perspectivas; reflexiones en torno de la docencia, la educación y la formación; los aspectos tecnológicos y el trabajo en línea; el lasallismo y la necesaria empatía en el quehacer cotidiano durante un año siete meses de forzado teletrabajo.

La lectura del texto es recomendable para todos: estudiantes, docentes, administrativos y autoridades, que sentimos y vivimos la angustia, la incertidumbre, el dolor o la pérdida, pero también la esperanza, la necesidad de unirnos, de continuar y de reconstruir... es recomendable porque de una u otra forma, con seguridad, acoge y expresa la percepción y sentimiento de la comunidad universitaria; y lo es por la conciencia de que será un testimonio, para las futuras generaciones, de lo que se vivió durante la pandemia de 2020 y 2021 en el planeta, en nuestro país y, primordialmente, en nuestra comunidad universitaria.



Parmenia. 
DIGITAL
www.editorialparmenia.com.mx