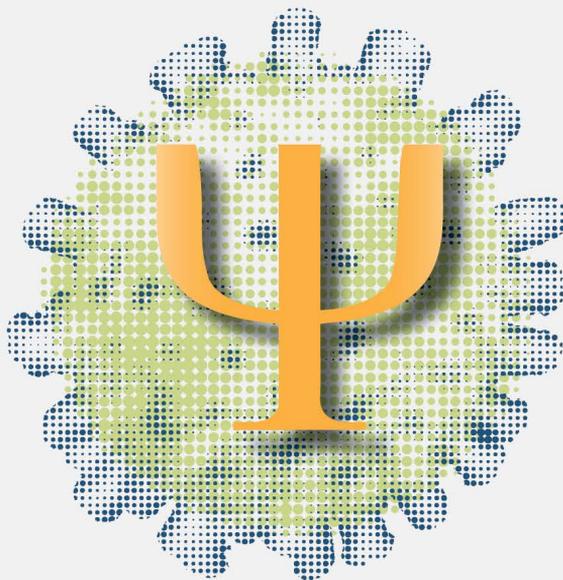


La PSICOLOGÍA ante la PANDEMIA




COMUNICACIÓN
CIENTÍFICA

Patricia Serna González
Verónica Arredondo Martínez
(editoras)

La psicología ante la pandemia

Patricia Serna González
Verónica Arredondo Martínez
(coordinadoras)



**COMUNICACIÓN
CIENTÍFICA**

Ediciones Comunicación Científica se especializa en la publicación de conocimiento científico de calidad en español e inglés en soporte de libro impreso y digital en las áreas de humanidades, ciencias sociales y ciencias exactas. Guía su criterio de publicación cumpliendo con las prácticas internacionales: dictaminación de pares ciegos externos, autenticación antiplagio, comités y ética editorial, acceso abierto, métricas, campaña de promoción, distribución impresa y digital, transparencia editorial e indexación internacional.

Cada libro de la Colección Ciencia e Investigación es evaluado para su publicación mediante el sistema de dictaminación de pares externos y autenticación antiplagio. Invitamos a ver el proceso de dictaminación transparentado, así como la consulta del libro en Acceso Abierto.



www.comunicacion-cientifica.com

[DOI.ORG/10.52501/cc.133](https://doi.org/10.52501/cc.133)




**COMUNICACIÓN
CIENTÍFICA** PUBLICACIONES
ARBITRADAS
HUMANIDADES, SOCIALES Y CIENCIAS

CC+
COLECCIÓN
**CIENCIA e
INVESTIGACIÓN**

La psicología ante la pandemia

Patricia Serna González
Verónica Arredondo Martínez
(coordinadoras)



**COMUNICACIÓN
CIENTÍFICA**

La psicología ante la pandemia. / Patricia Serna González, Verónica Arredondo Martínez (coordinadoras). — Ciudad de México: Comunicación Científica, 2023.

246 páginas: Figuras, graficas, tablas, anexo, referencias. (Colección Ciencia e Investigación).

ISBN: 978-607-59668-9-2

DOI : 10.52501/cc.133

1. Psicología. 2. Patología— Covid-19 I. Serna González, Patricia, autora. II. Arredondo Martínez, Verónica, autora. III. Titulo. IV. Serie.

LC: BF207.453

Dewey: 616.89

La titularidad de los derechos patrimoniales de esta obra pertenece a los autores D.R. Patricia Serna González, Verónica Arredondo Martínez, coordinadoras, editoras, 2023. Su uso se rige por una licencia Creative Commons BY-NC-ND 4.0 Internacional, <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.es>

Primera edición en Ediciones Comunicación Científica, 2023

Diseño de portada: Francisco Zeledón • Interiores: Guillermo Huerta

Ediciones Comunicación Científica S.A. de C.V., 2023

Av. Insurgentes Sur 1602, piso 4, suite 400

Crédito Constructor, Benito Juárez, 03940, Ciudad de México,

Tel. (52) 55 5696-6541 • móvil: (52) 55 4516-2170

info@comunicacion-cientifica.com • www.comunicacion-cientifica.com

 [comunicacioncientificapublicaciones](#)  [@ComunidadCient2](#)

ISBN 978-607-59668-9-2

DOI 10.52501/cc.133



Esta obra fue dictaminada mediante el sistema de pares ciegos externos.
El proceso transparentado puede consultarse, así como el libro en acceso abierto,
en <https://doi.org/10.52501/cc.133>

Índice

<i>Presentación</i>	9
<i>Prólogo</i>	13
CAPÍTULO 1. NICOLAÍTAS INCLUYENTES, UN GRUPO DE APOYO PARA ESTUDIANTES EN TIEMPOS DE PANDEMIA María de Lourdes Vargas-Garduño, Yunuén Zalapa Medina, Olga López Pérez	19
CAPÍTULO 2. HUELLAS DIGITALES EN ESTUDIANTES Y DOCENTES DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UMSNH Patricia Serna González, Alma Delia Barrera Flores, Viridiana Hernández Ramírez	35
CAPÍTULO 3. LA PANDEMIA: INTERVENCIÓN EN ÁREAS DE RIESGO PARA LA PERMANENCIA ESCOLAR EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS Verónica Arredondo Martínez, Karla Silvia Murillo Ruiz, Gabriela Ortega Rangel	57
CAPÍTULO 4. CINCO MODELOS EDUCATIVOS DESDE LA PRE-PANDEMIA HASTA LA NUEVA NORMALIDAD EN LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UMSNH Y SU DIFERENCIALIDAD CON EL MODELO NÍCOLAÍTA Patricia Serna González, Alma Delia Barrera Flores, Viridiana Hernández Ramírez	79

CAPÍTULO 5. INVESTIGACIÓN E INCIDENCIA EN TIEMPOS DE PANDEMIA: EXPERIENCIA DE TRABAJO DE LA RED CORYMI María Elena Rivera Heredia, Fabiola González Betanzos, Nydia Obregón Velasco	105
CAPÍTULO 6. ACOMPAÑAMIENTO TERAPÉUTICO EN TIEMPOS DE PANDEMIA: JUNTOS DESDE CASA, JÓVENES. POR NUESTRA SALUD MENTAL Ruth Vallejo Castro, Laura Irlanda Ortega Varela, Danna Yamileth Zaragoza Hernández	129
CAPÍTULO 7. EMOCIONES Y SENTIMIENTOS EN SOBREVIVIENTES DE LA ENFERMEDAD COVID-19 DESDE LA PSICOLOGÍA HUMANISTA Yolanda Elena García Martínez, Elsa Edith Zalapa Lúa, Joanna Koral Chávez López	151
CAPÍTULO 8. RELATOS Y CRÓNICAS SOBRE LA PANDEMIA EN UNA EXPERIENCIA DE GRUPO DE ACONTECIMIENTO: POLIFONÍA TESTIMONIAL Mario Orozco Guzmán, Itzel Marianela Corona Villar	173
CAPÍTULO 9. SOSTENER A LAS INFANCIAS ANTE EL CONFINAMIENTO: RETOS DE INTERVENCIÓN Y REFLEXIONES SOBRE CRIANZA Nelva Denise Flores Manzano, Alethia Dánae Vargas Silva, Ana María Méndez Puga	197
CAPÍTULO 10. COVID: EL RESURGIMIENTO DE LOS NÚCLEOS MELANCÓLICOS Y LA EXPRESIÓN DEL INCONSCIENTE <i>Verónica González Chávez Ramsés Moreno Trejo</i>	219
<i>Sobre las autoras y los autores</i>	237

Presentación

La producción de este maravilloso libro surgió por la iniciativa del Dr. Mario Orozco Guzmán, coordinador de la comisión editorial de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo (UMSNH), a través de la difusión de una convocatoria a la comunidad docente para participar en la conformación de los capítulos que lo integran. Convencido de que el momento histórico que se vivió durante y después de la pandemia por la covid-19, fue un hecho inédito que marcó y cambió la cotidianidad y que generó un impacto significativo en diversos ámbitos de la vida del ser humano, de tal manera que todas esas experiencias y vivencias pudieran escribirse y rescatarse a través de esta obra.

La concepción de vida, la forma de vivirla, cuidarla, la operación y comportamientos en el total de dimensiones: política, económica, social, cultural, familiar, escolar, etc., se vieron modificadas y transformadas por lo vivido durante el confinamiento y con esas transformaciones aparecieron nuevos problemas, oportunidades, visiones y opciones. De tal manera que valía la pena detenerse un momento a revisar qué hicimos, cómo lo hicimos, cómo lo vivimos y cómo seguimos reconstruyéndonos en toda acción humana, resaltando el ejercicio de la psicología, en sus diferentes vertientes: laboral, psicoanalítica, clínica, educativa, social, etc.

Para este fin se conformó una comisión organizadora conformada por la Dra. Patricia Serna González, la Mtra. Verónica Arredondo Martínez y la Lic. Alma Delia Barrera Flores, que plantearon una ruta de trabajo para

la realización del libro. Se procedió a la revisión de editoriales, determinando trabajar con Comunicación Científica; una vez conocidos sus criterios para la recepción de trabajos se enviaron a los participantes que respondieron a la convocatoria. Se establecieron fechas y lineamientos para la conformación de los capítulos y una vez recibidos se conformó el equipo de arbitraje que garantizara los requerimientos de exigencia editorial actuales. La metodología fue la revisión de pares ciegos. Se contó con la participación inicial de 22 árbitros, los cuales eran especialistas y escritores de los temas que revisarían. Se les entregaron los criterios de la editorial convenida. Así como un instrumento de evaluación que paralelizaba los lineamientos requeridos.

Se recibieron observaciones, se compartieron con autores. En el caso de que los dos dictámenes fueran favorables, solo se les pedía revisar las indicaciones en caso de que hubiera algún señalamiento. Cuando uno era favorable y otro desfavorable, se pidió realizar las correcciones y sugerencias indicadas y mandarlo a un tercer árbitro. Si este rechazaba, el capítulo quedaba fuera del libro; si era aceptado, pasaba a ser parte del libro. Finalmente, una vez realizadas las últimas correcciones por parte de los autores, firmaron una carta de compromiso en la que se estipulaba el haber realizado cuidadosamente la revisión final del capítulo.

Una vez conjuntados todos los capítulos se les dio formato para lograr la unificación del libro, por último, la editorial se hace cargo de asumir el maquetado del libro, el cuidado editorial que requiere, los trámites de ISBN, los mecanismos de impresión y entrega.

Es importante mencionar que se solicitó al Dr. David Pavón Cuéllar la elaboración del prólogo, que presenta una mirada de los diez capítulos que conforman esta obra.

La elaboración del libro implicó nueve meses de arduo y sostenido trabajo, un alto nivel de compromiso, colaboración, comunicación, articulación, recepción, devolución, mejora e integración. Para llevar a cabo lo anterior la coordinación entre la comisión editorial y el equipo organizador del libro fueron fundamentales, ya que permitió dar seguimiento a la ruta editorial, acuerdos establecidos entre la editorial y el área administrativa de la facultad de psicología, a través de 12 reuniones, donde se realizaron acuerdos y se revisaban los avances hasta llegar a la conclusión del libro.

Asimismo, es importante destacar que la obra ha sido posible gracias a la contribución económica de las autoridades educativas, así como las gestiones financieras del equipo directivo de la Dra. Damaris Díaz Barajas, pues en épocas de prioridad, de austeridad, de déficits monetarios, no se invierte lo necesario en libros. Sabemos que el esfuerzo de invertir en él ha sido titánico. Mil gracias por ello. Porque escribir es una posibilidad que solo puede salir a la luz si se publica.

Gracias infinitas a todos los autores por su acción, contribución, escrituración, paciencia, persistencia, por el tiempo y procesos que implican un gran espectro de tolerancia, tanto de observaciones, como de exigencias de citación, presentación y envío; gracias a la participación de todos ellos la visión y el contenido de este libro son múltiples y diversas, por esto es satisfactorio darle vida a esta obra.

Gracias, Dr. Mario, por ser un gran promotor de la producción científica, académica y social. Por tener esa agudeza sinérgica, por ser tan persistente. Sin duda, gran conocedor del ámbito editorial. Gracias por promover e impulsar esta iniciativa que dio forma al libro *La psicología ante la pandemia. Abordajes y tratamientos de sus incidencias y repercusiones*.

PATRICIA SERNA GONZÁLEZ

VERÓNICA ARREDONDO MARTÍNEZ

Prólogo

En diciembre de 2019, en el Mercado Mayorista de Mariscos del Sur de China de Wuhan, se detectaron los primeros casos de lo que se diagnosticó entonces como una neumonía de origen desconocido. El agente patógeno fue identificado como un coronavirus en enero de 2020. En los primeros tres meses del mismo año, la Organización Mundial de la Salud (OMS) bautizó al coronavirus como covid-19, la declaró una emergencia internacional de salud pública y reconoció el 11 de marzo que se trataba de una pandemia.

Desde marzo de 2020 hasta 2022, la pandemia de covid-19 estuvo en el centro de la actualidad. Las noticias fueron predominantemente sobre cifras de muertos y enfermos, hospitales saturados y colapsados, escasez de camas y medicamentos, compras de pánico, países que cerraban sus fronteras, poblaciones confinadas, protestas contra el confinamiento y campañas de vacunación. También se difundían informaciones sobre los diversos efectos económicos y sociales de la pandemia, entre ellos el descenso abrupto del consumo, la insolvencia de sectores como el turístico y el de transporte, la desaceleración o recesión de la economía, el riesgo de crisis financiera, el aumento vertiginoso del desempleo y de la pobreza, la deserción escolar y la exacerbación de las desigualdades.

Además de tener efectos en la sociedad y la economía, la pandemia también incidió en la esfera psicológica, subjetiva y personal. Su incidencia en esta esfera fue a veces directa, provocando ansiedad ante el peligro de enfermar, dolor por la pérdida súbita de seres queridos e incluso depresión

como parte del síndrome post-covid. La pandemia también tuvo efectos psicológicos indirectos como sentimientos de zozobra y pánico ante la incertidumbre generalizada, soledad y desamparo por la necesidad del distanciamiento social o impotencia y desesperación tras haber abandonado los estudios o perdido el empleo.

Algunos de los efectos psicológicos recién mencionados, junto con otros más, han sido cuidadosamente considerados, estudiados y tratados por los autores que escribieron los diez capítulos de la presente obra colectiva. Este libro, como lo indica su título, nos permite apreciar cómo ha respondido la psicología a los efectos de la pandemia, es decir, de modo más preciso, qué abordajes y tratamientos han ofrecido las psicólogas y los psicólogos para conocer y enfrentar las incidencias y las repercusiones de la situación pandémica en la esfera psicológica. Las reflexiones, investigaciones e intervenciones expuestas por cada capítulo están generalmente situadas en el ámbito específico del estado mexicano de Michoacán y en especial de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH), pero esta especificidad geográfica, institucional, social y cultural no compromete el alcance general de los hallazgos de cada capítulo, cada uno de ellos refiriéndose a experiencias de la pandemia que se vivieron en otros lugares de México y del mundo.

Fuera del contexto michoacano y mexicano, las universidades también tuvieron que lidiar en la pandemia con problemas como los asociados a la deserción escolar, la vulnerabilidad particular de ciertos estudiantes, el uso de nuevos modelos educativos para la educación a distancia y la cuestión de las huellas digitales dejadas por los usuarios del internet. Estos cuatro temas, así como los problemas asociados con cada uno de ellos, han sido abordados separadamente por cuatro capítulos en el presente libro que se concentran en el ámbito universitario. En uno de ellos, “La pandemia: intervención en áreas de riesgo para la permanencia escolar en estudiantes universitarios”, las autoras Verónica Arredondo Martínez, Karla Silvia Murillo Ruiz y Gabriela Ortega Rangel, nos muestran que las instituciones educativas universitarias lograron generar diversas redes de apoyo que ayudaron a los estudiantes a enfrentar la pandemia y evitar la deserción. Estos mismos resultados fueron buscados al enfocarse en los sectores estudiantiles más vulnerables a través de programas como el de tutoría grupal que María de

Lourdes Vargas-Garduño, Yunuén Zalapa Medina y Olga López Pérez, presentan en su capítulo “Nicolaítas Incluyentes, un grupo de apoyo para estudiantes en tiempos de pandemia”.

Además de los capítulos que se concentran en las experiencias personales de los estudiantes, están aquellos que han preferido centrar su atención en el proceso educativo. Es el caso del capítulo “Cinco modelos educativos desde la pre-pandemia hasta la nueva normalidad en la Facultad de Psicología de la UMSNH y su diferencialidad con el modelo Nicolaíta”, de Patricia Serna González, Alma Delia Barrera Flores y Viridiana Hernández Ramírez, quienes reconstruyen distintos métodos y supuestos que rigieron sucesivamente la educación universitaria de psicología durante la situación pandémica. Este capítulo elucida una gran parte de lo que debió realizarse de modo improvisado, irreflexivo y un tanto inconsciente para asegurar la enseñanza y el aprendizaje entre 2020 y 2022. Hubo aquí múltiples cuestiones problemáticas de la educación a distancia que nunca se discutieron abiertamente y que permanecieron en la sombra. Una de ellas, la relativa a los rastros dejados en internet por los participantes en el proceso educativo, es examinada en el capítulo “Huellas digitales en estudiantes y docentes de la facultad de psicología de la UMSNH”, de Patricia Serna González, Alma Delia Barrera Flores y Viridiana Hernández Ramírez.

A diferencia de los cuatro capítulos recién mencionados, los demás textos incluidos en el presente libro se refieren a reflexiones, investigaciones e intervenciones que salen del ámbito universitario para abordar la vivencia de la pandemia en otros espacios y sectores de la sociedad.

El capítulo titulado “Investigación e incidencia en tiempos de pandemia: experiencia de trabajo de la Red Corymi”, María Elena Rivera Heredia, Fabiola González Betanzos y Nydia Obregón Velasco, exponen un trabajo con poblaciones caracterizadas por experiencias migratorias directas o indirectas, que se llevó a cabo mediante una red de estudiantes, académicos y activistas de México y los Estados Unidos, que han concebido e implementado un proyecto encaminado a fortalecer los recursos psicológicos y reducir los riesgos psicosociales ante la covid-19 en comunidades rurales con altos índices de migración.

Además de atender específicamente a personas con experiencia migratoria, las intervenciones presentadas en este libro también se ocuparon de

sectores más amplios delimitados únicamente por su edad. La juventud fue el principal sector al que se dirigieron los programas de acompañamiento en redes sociales, Facebook e Instagram, que se describen en el capítulo “Acompañamiento terapéutico en tiempos de pandemia: Juntos desde casa, jóvenes”, de Ruth Vallejo Castro, Laura Irlanda Ortega Varela y Danna Yamileth Zaragoza Hernández. Junto a estos programas dirigidos a los jóvenes, hubo también otro enfocado a los niños, el “Escuadrón garabato”, que también se desarrolló en Facebook y que se presenta en el capítulo “Sostener a las infancias ante el confinamiento: retos de intervención y reflexiones sobre crianza”, de Nelva Denise Flores-Manzano, Alethia-Dánae Vargas-Silva y Ana María Méndez Puga.

Junto con las intervenciones e investigaciones que se han recapitulado hasta ahora, el presente libro también incluye tres capítulos en los que se ofrecen testimonios y reflexiones sobre lo que ha significado la pandemia en la existencia de sujetos singulares. Los sujetos son específicamente personas contagiadas por covid-19 en el capítulo “Emociones y sentimientos en sobrevivientes de la enfermedad covid-19 desde la psicología humanista” de Yolanda Elena García Martínez, Elsa Edith Zalapa Lúa y Joanna Koral Chávez López, quienes observan experiencias emocionales y sentimentales que se repiten en los enfermos, entre ellas la soledad o el miedo a morir o a contagiar. Mientras que este capítulo tiene una orientación humanista y fenomenológica, los otros dos capítulos testimoniales y reflexivos adoptan una perspectiva psicoanalítica. En uno de ellos, con el título “covid: el resurgimiento de los núcleos melancólicos y la expresión del inconsciente”, Verónica González Chávez y Ramsés Moreno Trejo meditan sobre las consecuencias del confinamiento y del distanciamiento social en la convivencia, en la amistad, en el amor, en las emociones y en la subjetividad. Algunas de estas consecuencias, particularmente el miedo y la incertidumbre, aparecen materializadas y singularizadas a través de la palabra en los testimonios recogidos e integrados en el capítulo “Relatos y crónicas sobre la pandemia en una experiencia de grupo de acontecimiento: polifonía testimonial”, en el que Mario Orozco Guzmán e Itzel Marianela Corona Villar presentan un trabajo realizado mediante el dispositivo grupal denominado “grupo de acontecimiento” en torno a las incidencias subjetivas de la pandemia quienes participaron en una experiencia de intercambio discursivo.

Los diez capítulos del libro abordan los efectos de la pandemia tanto en la esfera subjetiva como en la intersubjetiva, tanto en la psíquica individual como en la psicosocial. En estas esferas, los efectos analizados son muy diversos: conductuales y relacionales, cognitivos y afectivos, intelectuales y emocionales, conscientes e inconscientes. El tipo de efectos analizados y las categorías para analizarlos han dependido principalmente de las perspectivas teóricas y las áreas de especialización a las que se adscriben los autores de los capítulos.

Uno de los aspectos más admirables del presente libro estriba precisamente en su apertura a diversas perspectivas y áreas de la psicología. Por un lado, sus capítulos abarcan varias corrientes del campo psicológico, entre ellas la cognitiva, la humanista y la psicoanalítica. Por otro lado, el libro incluye múltiples ramas especializadas como la psicología de la salud, la clínica, la social y la educativa. Esta diversidad teórica y temática, reflejo fiel del estado actual de la psicología, ofrece una visión caleidoscópica sobre las incidencias y las repercusiones de la pandemia de covid-19 en el plano psicológico.

DR. DAVID PAVÓN-CUÉLLAR

Capítulo 1. Nicolaítas incluyentes, un grupo de apoyo para estudiantes en tiempos de pandemia

MARÍA DE LOURDES VARGAS-GARDUÑO*

YUNUÉN ZALAPA MEDINA**

OLGA LÓPEZ PÉREZ***

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.133.01>

Resumen

El contexto de pandemia ha exacerbado las dificultades a las que se enfrenta el estudiantado universitario que vive en condiciones de vulnerabilidad. Con la intención de brindar un apoyo a la población estudiantil que se encuentra en dicha situación, desde 2018, en la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, se abrió un espacio de acompañamiento grupal denominado Nicolaítas Incluyentes, que durante la pandemia desempeñó un papel importante para el apoyo socioemocional y académico de los jóvenes. El objetivo de este artículo es dar a conocer la experiencia de acompañamiento a la población vulnerable mediante el grupo de Nicolaítas Incluyentes, durante el periodo de pandemia. El método empleado fue la sistematización de experiencias. Se generaron dos categorías de análisis: retos académicos y socioemocionales, actividades de acompañamiento y apoyo al estudiantado por parte del grupo Nicolaítas Incluyentes. Se concluyó la necesidad de seguir trabajando la resiliencia y el desarrollo del capital social para afrontar las consecuencias de la pandemia.

* Doctora en Ciencias Sociales con especialidad en Psicología Social. Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7384-3098>

** Doctora en Educación Inclusiva. Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7311-3661>

*** Maestra en Docencia y Desarrollo de competencias. Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1038-965X>

Palabras clave: *educación inclusiva, diversidades, resiliencia, capital social*

Abstract

The covid-19 pandemic has increased the difficulties faced by university students in vulnerable contexts. Since 2018, at the Faculty of Psychology of the Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Nicolaítas Incluyentes emerged intending to assist students who find themselves in this situation, a tutoring group which offers socio-emotional and academic support. This article aims to make known the experience of accompaniment for vulnerable population carried out through the Nicolaítas Incluyentes group, during the covid-19 pandemic period. The method used was the systematization of experiences. Two categories of analysis were generated: academic and socio-emotional challenges, accompaniment activities, and support for the student body by the group Nicolaítas Incluyentes. In conclusion, keep working on resilience and developing social capital is needed to face the consequences of the pandemic.

Keywords: *inclusive education, diversity, resilience, social capital*

Introducción

La diversidad social es una condición ontológica del ser humano, como lo es también de la naturaleza; no obstante, ese hecho tiene importantes repercusiones, sobre todo en términos de la desigualdad generada por relaciones de poder asimétricas (Keyser, 2017). Al ser una categoría relacional, el término “diferente” se aplica siempre con respecto de un referente, y en el caso de la diversidad social, son los grupos hegemónicos quienes determinan la asignación de “nosotros” y de “los otros” (Todorov, 1991).

Al trasladar este concepto al ámbito educativo, se puede apreciar cómo, a lo largo de la historia, la educación escolarizada ha sido excluyente, especialmente en el nivel superior, puesto que quienes no poseen los recursos económicos, o las capacidades cognitivas, académicas o físicas, han tenido

muy pocas posibilidades de realizar estudios superiores. Actualmente hay varias universidades mexicanas y extranjeras que cuentan con programas muy completos de educación inclusiva, que consideran acciones para el ingreso, permanencia y egreso del estudiantado con necesidades especiales (Cíntora-Oseguera *et al.*, 2019). En el caso de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, aunque ha habido algunos esfuerzos para atender los requerimientos particulares, ha sido hasta el 2019 que se incorporó la educación inclusiva entre sus políticas institucionales.

El grupo Nicolaítas Incluyentes

Ante la necesidad de brindar apoyo pertinente al estudiantado procedente de comunidades indígenas y de personas con alguna discapacidad, en febrero de 2018, en la Facultad de Psicología, se abrió un grupo de apoyo que las y los participantes nombraron “Nicolaítas Incluyentes”. También se invitó a participar a quienes desearan promover la educación inclusiva.

Las sesiones se realizaban una vez por semana y tenían una duración de dos horas. La asistencia siempre ha sido voluntaria. A partir de las propuestas del grupo, se diseñaron los objetivos y los ejes formativos. El objetivo general es “Promover la inclusión, participación y permanencia de estudiantes que requieren apoyos especiales por su condición de diversidad, ya sea por presentar algún tipo de discapacidad, por su origen étnico o por cualquier otra situación, mediante estrategias psicoeducativas grupales e individuales dentro de un programa de trabajo colaborativo entre estudiantes y docentes”. Para lograr dicho objetivo, se plantearon tres áreas formativas, cada una de las cuales tiene una función:

- Personal: Promover el desarrollo humano de las y los participantes, a partir del autoconocimiento y de la práctica de actitudes interculturales.
- Académica: Favorecer el aprendizaje de estrategias que les permitan lograr un desempeño escolar exitoso, enfatizando las habilidades de lectura y escritura.
- Social: Desarrollar habilidades sociales que les faciliten la interacción con sus compañeros y con un contexto sociocultural distinto al propio, desde un enfoque intercultural.

Gracias al trabajo colaborativo de las y los participantes, las personas prestadoras de servicio social y de las docentes coordinadoras, se ha ido consolidando el grupo, lo que ha permitido el fortalecimiento del capital social de todos los actores en sus tres esferas: estructural, relacional y cognitivo (Lozano-Díaz *et al.*, 2020), mismas que coinciden con las tres áreas formativas antes descritas. Incluso han participado en actividades de servicio comunitario, como campañas a favor de la inclusión en colaboración con instancias del gobierno del estado y la impartición de talleres a niños de familias jornaleras agrícolas migrantes, tianguis de la ciencia, entre otras. Durante el periodo de pandemia, hubo necesidad de suspender actividades durante algunos meses y reanudar las sesiones mediante videoconferencias de manera quincenal. Este es el lapso que se sistematiza en este documento.

Aunque hasta el 2020 se habían inscrito aproximadamente 25 estudiantes por año, su participación ha fluctuado. Durante el periodo presencial (febrero de 2018 a febrero de 2020), el promedio de asistencia fue de 15 estudiantes; no obstante, en el periodo de pandemia, que aquí se describe, se ha disminuido a 10 participantes, principalmente a causa de las dificultades para conectarse por internet. La mayoría de quienes han formado parte del grupo procede de comunidades rurales; algunos, de comunidades indígenas; pocos son los que presentan algún tipo de discapacidad y varios son ciudadanos interesados en los procesos de inclusión social. Asimismo, se ha contado con la colaboración de tres prestadores de servicio social como apoyo y cuatro docentes asesoras del proyecto.

Método

La metodología empleada para este texto ha sido la sistematización de experiencias (Barnechea y Morgan, 2007; Borjas, 2006; Jara, 2006; Jara, 2010), la cual surge del ámbito de la educación popular ante la necesidad de dar cuenta de las propias prácticas, saberes y procesos de transformación de la realidad generados por grupos y organizaciones, y ha sido estructurada desde los ámbitos conceptual y metodológico por educadores populares (Torres, 2013). Aunque la sistematización de experiencias ha ido desarrollán-

dose desde diversas perspectivas, de manera general, coinciden en la intención de responder a tres necesidades básicas: recuperación de nuevos saberes generados a través de la experiencia, intención de comunicar dichos saberes a otros actores sociales interesados y promover reflexiones que aporten a la construcción teórica, trascendiendo las singularidades (Torres, 2013).

Si bien se inició en el ámbito de la educación popular, y en particular desde el trabajo social, paulatinamente se ha ido empleando en la educación escolarizada para promover procesos investigativos por parte del personal docente (Barbosa-Chacón *et al.*, 2015; Morales, 2014; Navarro, 2013). Por ende, se consideró como la metodología más pertinente para este texto, ya que permite recuperar lo más valioso de la experiencia vivida a lo largo de estos casi dos años de pandemia. Se eligió el modelo propuesto por Capó y sus colaboradores (2010), quienes identifican seis momentos, posteriores a la experiencia vivida. Para fines prácticos, en este texto se presentarán solo cuatro: reconstrucción ordenada de la experiencia, análisis e interpretación crítica de la experiencia, aprendizajes a partir de la experiencia y propuesta de transformación, puesto que la primera, el proyecto de sistematización, se llevó a cabo al diseñar el artículo, y la última, el informe de resultados, es el artículo mismo. Para facilitar la reconstrucción de la experiencia, se han organizado las diversas fuentes de información con que se cuenta: videoconferencias grabadas de las sesiones de trabajo en línea, productos generados durante las sesiones y testimonios escritos de las y los participantes. A continuación, se desglosará cada uno de los momentos antes señalados, para desarrollar la sistematización de la experiencia.

Reconstrucción ordenada de la experiencia

Como se explicó en la introducción, aunque el grupo Nicolaítas Incluyentes ha existido desde el año 2018, la experiencia que aquí se describe corresponde al periodo de pandemia, comprendido entre marzo de 2020 hasta diciembre de 2021. La intención de este ejercicio es dar a conocer la experiencia de acompañamiento a población vulnerable desde el grupo de Nicolaítas Incluyentes, durante dicho periodo, puesto que para la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, el trabajo realizado con el grupo ha

sido punta de lanza para promover procesos de educación inclusiva institucional.

A principios del mes de marzo de 2020, fue posible realizar una sesión de manera presencial, antes de que se diera el confinamiento. Se realizó la bienvenida a los nuevos integrantes mediante un ejercicio de presentación, donde se les invitó a platicar cómo habían ingresado al grupo, qué habían recibido y qué podían aportar. Posteriormente, se dieron a conocer los fines del grupo y los ejes formativos. Quienes ya pertenecían al grupo destacaron el apoyo que habían recibido de sus pares, así como la confianza que sentían y sus deseos de aprender; todo lo cual motivó a otros a incorporarse.

A partir del 17 de marzo se dio la indicación de no regresar a clases, a causa de la pandemia, por lo que dejó de ser posible continuar con las sesiones. La expectativa era regresar a clases normales después de las vacaciones de semana santa, lo cual no sucedió. Así, dada la incertidumbre acerca del comportamiento del virus y de las instrucciones oficiales de confinamiento, no se llevaron a cabo reuniones, solo había comunicación mediante un grupo de WhatsApp. Tanto estudiantes como docentes tuvieron que hacer frente a las clases en línea para tratar de recuperar el semestre 2020-2020, por lo que se reanudaron las sesiones hasta octubre de ese año.

Previamente se les pidió que enviaran los testimonios sobre sus vivencias durante el confinamiento, para conocer mejor sus necesidades y planear la siguiente etapa junto con ellos. Se encontraron algunas coincidencias entre quienes participaron; aunque destacan los aspectos negativos, varios reconocieron que desarrollaron algunas habilidades. Al tener que regresar a sus localidades de origen se enfrentaron a dificultades que, en muchas ocasiones, no podían resolver, ya sea por cuestiones de salud suya o de su familia (incluso defunciones), por problemas relacionados con el confinamiento y las clases en línea. No obstante, también generaron actitudes resilientes que les permitieron aprender de la experiencia. Todo esto se desglosa en el siguiente apartado.

Análisis e interpretación crítica de la experiencia

Las preguntas que constituyen los ejes del análisis son las siguientes: ¿Cuáles han sido los retos académicos y socioemocionales que ha enfrentado el estudiantado participante del grupo Nicolaítas Incluyentes ante la pandemia por covid-19? ¿Qué acciones de las realizadas en el grupo de Nicolaítas Incluyentes han resultado de mayor utilidad para que puedan afrontar las implicaciones educativas y socioemocionales de la pandemia en los jóvenes participantes? A partir de estos ejes, los datos recuperados, se organizaron en dos grandes categorías: 1) retos académicos y sociemocionales, 2) actividades de acompañamiento y apoyo al estudiantado por parte del grupo Nicolaítas Incluyentes.

Retos académicos y socioemocionales del estudiantado

Como reporta la literatura sobre la temática, la pandemia por covid-19 ha tenido un fuerte impacto en todos los ámbitos, especialmente en la salud física y emocional, en la economía y en la educación. En el caso que aquí se analiza, destacan, como principales retos a enfrentar: la afectación en la salud de miembros de su familia o de ellos mismos; los problemas económicos ocasionados por la pérdida del trabajo de alguno de sus padres o de ambos, lo que en ocasiones requería que buscaran empleo o colaborar en el negocio familiar durante más tiempo; las dificultades con el acceso al internet; los espacios poco adecuados en casa para que varias personas pudieran trabajar mediante videoconferencias, las deficiencias de organización de algunos docentes que los sobrecargaban de trabajo y la falta de solidaridad de sus compañeros, especialmente para los trabajos en equipo. A manera de ejemplo, se presenta un testimonio de un participante:

Durante este confinamiento debido a la situación actual, el acceso a las clases virtuales me ha sido complicado debido a diversas situaciones: he tenido mayor exigencia en el trabajo, en ocasiones no tenía la facilidad de estar me conectado y por último una situación de salud. Sufrí de una parálisis facial la cual me ha

tenido un poco aislado ya que me he mantenido en rehabilitación constante y reposo absoluto, además de tener un poco restringido el uso de dispositivos electrónicos como computadora, celular, etc. (H7)

Como puede apreciarse, esta situación coincide con la descrita por Cobo-Rendón *et al.*, (2020), así como por Ramos, *et al.* (2020), entre otras fuentes. Es innegable que las afectaciones en la salud fueran de los primeros y más relevantes problemas que tuvo que afrontar el estudiantado, especialmente cuando había defunciones en la familia nuclear y cuando las o los estudiantes enfermaban de covid-19, ya que no solo enfrentaban los momentos críticos de la enfermedad, sino también las secuelas que dejó en múltiples casos.

Asociado a lo anterior, destaca el impacto en la economía familiar, que tuvo diversas implicaciones. A diferencia de lo que ha ocurrido en países industrializados, que reportan incluso una disminución en la tasa de empleabilidad por parte de la juventud universitaria durante la pandemia (Pérez-López *et al.*, 2021), en México ha habido un incremento, puesto que ha sido necesario que apoyen con ingresos económicos al sostenimiento de la familia, ante la pérdida de empleos de padres y madres de familia o de la defunción de al menos uno de ellos. Las y los participantes lo reportan de este modo:

Mi papá y mi hermano mayor se enfermaron de covid, y murieron, por lo que tuve que entrar a trabajar de lo que fuera, así que lavo baños en un centro comercial para mantener a mi mamá y a mis hermanos chicos, por eso no puedo conectarme a las clases en línea porque son a la misma hora en que trabajo y no me alcanza el dinero para pagar el internet y usarlo desde mi teléfono. (H4)

Algunos otros motivos por los cuales se me ha dificultado el ingresar a las clases de zoom, es que el día 30 de marzo tuvieron que internar a mi papá de urgencia porque se le reventó el apéndice, por lo cual ha estado en incapacidad y yo soy quien quedó totalmente a cargo y responsable de todos los movimientos del taller, pues a pesar de la contingencia, hemos tenido algo de trabajo. (H2)

La adecuación a la modalidad en línea (sincrónica, mediante videoconferencias y asincrónica, mediante plataformas digitales), que ha tenido que hacerse en los procesos de enseñanza y aprendizaje, ha generado frustración

e incrementado el estrés y los problemas de salud, especialmente en lo emocional. Con respecto de la accesibilidad al internet, la mayoría comentó que la señal no llegaba a su pueblo y tenían que trasladarse a la cabecera municipal, recorriendo —a veces— largas distancias para lograrlo; otros, expresaron que no tenían los recursos económicos para contratar el internet y a veces no podían pagar el ciber; algunos más, compartieron que varias personas de la familia ocupaban el internet de casa y la señal no tenía la calidad esperada.

Desde que regresé a mi lugar de origen no hago más que estudiar 24/7, porque solo es en ocasiones que hay internet y tengo que estar al pendiente de cuando se restablece la señal, lo que restaba de marzo y todo abril me conectaba con otro celular, es decir me compartía internet; había días, e incluso semanas, en las que no me podía conectar porque la señal era pésima, además no hay señal telefónica solo antenas wifi de calidad deficiente, en esos días las aplicaciones a veces no abrían y por lo tanto no me dejaba ver las tareas, todo eso me ponía extremadamente mal, afectó mi salud nerviosa. (M9)

Dado que el grupo Nicolaítas Incluyentes atiende de manera especial a estudiantes procedentes de localidades pequeñas, indígenas y con alguna discapacidad y, en la mayoría de los casos, cuentan con recursos económicos limitados (lo cual se ha exacerbado con la pandemia), sabemos que las dificultades con el acceso a internet han sido muchas. Esta ha sido una constante reportada por diversos estudios (Barrón, 2020; Lloyd, 2020; Lovón y Cisneros, 2020; Pérez-López *et al.*, 2021; Rosario-Rodríguez *et al.*, 2020), en los cuales se hace evidente la gran desigualdad educativa que existe en México, principalmente en los ámbitos rurales, indígenas y zonas catalogadas como de pobreza y pobreza extrema.

Además, las y los participantes reportaron dificultades en la metodología empleada por una buena parte del personal docente, que, aun a casi dos años de clases en línea, no ha logrado adecuar su estilo de trabajo a las nuevas condiciones, generando con ello mayor estrés. Se les sigue exigiendo con rigor la entrega de trabajos en fechas exactas, se les asignan lecturas demasiado extensas y durante un tiempo corto, no se da retroalimentación o no se hace oportunamente, entre otras situaciones. Tal problemática no es privativa de México, ni de la Universidad Michoacana de San Nicolás de

Hidalgo, ya que otros países también lo han reportado así (Lovón y Cisneros, 2020; Pérez-López *et al.*, 2021; Rosario-Rodríguez *et al.*, 2020).

Así pues, resulta claro que las situaciones complicadas asociadas a la pandemia redundan en una disminución significativa de la calidad de la educación, lo cual es señalado también por el estudiantado participante y coincide con lo mencionado en la literatura (Barrón, 2020; Malo-Álvarez *et al.*, 2020).

Actividades de acompañamiento y apoyo por parte del grupo Nicolaítas Incluyentes

La resiliencia y el fortalecimiento del capital social desde sus tres ámbitos, han sido elementos fundamentales para lograr un afrontamiento positivo de las situaciones críticas que deben afrontarse a lo largo de la vida, como lo mencionan Lozano-Díaz *et al.*, (2020). Por tanto, tomando en cuenta los objetivos del grupo que se especificaron en la introducción a este artículo (y que, además, coinciden con los ámbitos del capital social), se apoyó a las y los jóvenes durante el periodo de trabajo bajo la pandemia (segundo semestre de 2020 y todo 2021), enfatizando el área personal mediante actividades virtuales tendientes a brindarles contención emocional, manejo del estrés mediante *mindfulness* y resiliencia. Con respecto del área social, se trabajó en la importancia del equipo, en el trabajo colaborativo y solidario, comenzando por los integrantes del grupo, pero haciéndolo extensivo a todos en él; se realizó una pequeña celebración del Día de Muertos, relatando cómo se celebraba en su pueblo y pidieron llevar disfraces. Asimismo, atendiendo al área académica, se les dieron herramientas para la organización del tiempo, comprensión lectora, técnicas de estudio, elaboración de ensayos y uso del formato APA, que fue lo que solicitaron. Cabe mencionar que algunos egresados que habían pertenecido al grupo compartieron algunos temas formativos.

Durante este semestre, se incorporó al grupo una estudiante que presentaba discapacidad visual importante y a quien se le dificultan las clases en línea en mayor medida que al resto, debido a lo cual se le brindó especial atención. Se trabajó también con sus docentes para que la apoyaran modifi-

cando, principalmente, la manera de aplicarle exámenes. Además, se dio una breve capacitación al personal docente que atendería a esta estudiante para que, desde el inicio del semestre, consideraran su caso; se continuó brindando el acompañamiento personalizado a la joven para fortalecer su autoestima, asimismo, se buscó la colaboración de una de sus compañeras para que fuera su tutora y par.

La actividad más relevante durante el último semestre fue la organización del Primer Coloquio Internacional “Experiencias de educación inclusiva en el contexto universitario”, llevado a cabo del 10 al 13 de agosto de 2021, con la intención de iniciar los procesos de formación docente y estudiantil en la educación inclusiva, aprendiendo de las experiencias de instituciones de educación superior de algunas universidades nacionales e internacionales.

Aprendizajes a partir de la experiencia: Reflexiones finales.

Si bien las condiciones impuestas por la pandemia en términos de salud, economía y educación han sido muy complicadas, se ha podido constatar que entre las principales fortalezas del grupo destaca la capacidad de sus miembros para constituirse en una red de apoyo que promueve el desarrollo de su capital social, desde la actitud resiliente y la solidaridad, apoyándose también en el acompañamiento de las docentes. En particular, varios reconocieron haber aprendido a organizar mejor su tiempo y a autogestionar sus aprendizajes, a desarrollar habilidades en el manejo de varias plataformas y a utilizar más recursos informáticos para aprender a resolver problemas. Hicieron notar también, como elementos de apoyo, la flexibilidad de algunos docentes para las entregas de trabajos; las asesorías personales que les brindaban algunos docentes, así como el hecho de que algunos docentes compartieran con ellos las grabaciones de sus sesiones de clase, lo que les permitió revisarlas en sus tiempos disponibles. Destacaron el apoyo de amigos y compañeros de grupo, así como de su familia.

La segunda gran fortaleza, radica en el impacto institucional de la dinámica de acompañamiento seguida por el grupo, puesto que se ha logrado

incidir paulatinamente en las políticas universitarias para la promoción de la inclusión.

Propuestas de transformación

Lo más importante de estas reflexiones sobre las experiencias asociadas al impacto de la pandemia en los universitarios es que, de manera colaborativa, las diversas instancias involucradas en los procesos asociados con la educación asuman su capacidad agencial e incidan en la transformación social, de manera tal que se puedan recuperar los aprendizajes para ir mejorando la calidad de vida de la población y que todo lo sufrido no haya sido en vano.

Así pues, siguiendo las recomendaciones de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (UNESCO, 2020), Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef, 2019), Banco Mundial (2020) y Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (Schleicher, 2020), entre otros organismos, resulta relevante implementar políticas institucionales tendientes a minimizar los daños educativos y a trabajar por la reconstrucción que favorezca los aprendizajes, incorporando las ventajas de las TIC y de las interacciones sociales. Aunque no es posible incidir en la transformación de todo el sistema educativo, para quienes son conscientes de la necesidad de generar cambios significativos resulta indispensable llevar a la práctica todo lo que esté al alcance para contribuir a ello, desde la trinchera en la que cada persona o grupo se sitúa.

En específico, queda claro para las autoras de este texto que desde Nicolaítas Incluyentes se debe continuar fortaleciendo el desarrollo del capital social en sus tres ámbitos, así como en la resiliencia. Para lograrlo, la propuesta de acompañamiento desde la socioformación (Hernández y Tobón, 2017) puede resultar útil, dado que es un grupo que funciona como un tipo de acompañamiento en conjunto y entre pares. De ese modo, se podrá ir construyendo lo que propone el Banco Mundial: trabajar para pasar de la crisis vivida a la reconstrucción, aprovechando las oportunidades.

Referencias

- Banco Mundial. (2020). *Covid-19: Impacto en la educación y respuestas de política pública*. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/804001590734163932/pdf/The-Covid-19-Pandemic-Shocks-to-Education-and-Policy-Responses.pdf>
- Barbosa-Chacón, J. W., Barbosa Herrera, J. C., y Rodríguez Villabona, M. (2015). Concepto, enfoque y justificación de la sistematización de experiencias educativas. Una mirada “desde” y “para” el contexto de la formación universitaria. *Perfiles Educativos*, 37(149), 130-149. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2015.149.53128>
- Barnechea, M., y Morgan, M. (2007). *El conocimiento desde la práctica y una propuesta de método de sistematización de experiencias* [Tesis de maestría inédita]. Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de Graduados. Maestría en Sociología. https://cepalforja.org/sistem/documentos/Conocimiento_desde_practica.pdf
- Borjas, B. (2006). Orientaciones para sistematizar experiencias. En A. Pérez Esclarín, M. Ortiz, B. Borjas y Z. Millán. *Propuesta didáctica para la enseñanza de la lectura y la escritura en la educación básica* (pp. 81-107). Fe y Alegría.
- Capó, W., Arteaga, B., Capó, M., Capó, S., García, E. del C., Montenegro, E., y Alcalá, P. (2010). *La Sistematización de Experiencias: un método para impulsar procesos emancipadores*. Fundación editorial El perro y la Rana/Centro de Estudios para la Educación Popular. https://cepalforja.org/sistem/documentos/libro_sist_de_exp_mipe_cepep_ver_imp_alta_resol.pdf
- Casanova Cardiel, H. (coord). (2020). *Educación y pandemia. Una Visión Académica*. UNAM. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. https://www.iisue.unam.mx/investigacion/textos/educacion_pandemia.pdf
- Cíntora Oseguera, K. L., Vargas-Garduño, M. de L., y González Betanzos, F. (2019). Retos de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo ante los estudiantes con discapacidad. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, 53, 1-17. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2019\)0053-006](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2019)0053-006)
- Cobo-Rendón, R., Vega-Valenzuela, A., y García-Álvarez, D. (2020). Consideraciones institucionales sobre la Salud Mental en estudiantes universitarios durante la pandemia de covid-19. *CienciAmérica*, 9(2), 1-8. <https://doi.org/10.33210/ca.v9i2.322>
- Hernández, V., y Tobón, S. (2017). La Tutoría Socioformativa en la Educación Superior. *Docencia e Investigación*, 42(27), 33-58. <https://revista.uclm.es/index.php/rdi/article/view/1149>
- Jara, O. (2006). Sistematización de experiencias y corrientes innovadoras del pensamiento latinoamericano. Una aproximación histórica. *La Piragua*, 23, 7-16. <http://www.gloobal.net/iepala/gloobal/fichas/ficha.php?entidad=Textos&id=8049&opcion=documento>
- Jara, O. (2010). Popular education and social change in Latin America. *Community Development Journal*, 45(3), 287-296. <https://doi.org/10.1093/cdj/bsq022>
- Keyser, U. (2017). ¿Diversos o diferentes? Reflexiones sobre la diversidad como construcción socio-histórica y su potencial crítico. En M. de L. Vargas-Garduño y G. Dietz

- (Eds.), *La interculturalidad en espacios universitarios multiculturales* (pp. 13-25). Abya-Yala. https://www.researchgate.net/publication/330451489_La_interculturalidad_en_espacios_universitarios_multiculturales_voces_estudiantiles_de_Michoacan_Puebla_y_Veracruz_Mexico
- Lovón, M., y Cisneros, S. (2020). Repercusiones de las clases virtuales en los estudiantes universitarios en el contexto de la cuarentena por Covid-19: El caso de la PUCP. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), 1-15. <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/download/588/1086>
- Lozano-Díaz, A., Canosa, V. F., Fernández-Prados, J. S., y Martínez, A. M. M. (2020). Impacts of Covid-19 confinement among college students: Life satisfaction, resilience and social capital online. [Impactos del confinamiento por Covid-19 entre estudiantes universitarios: Satisfacción con la vida, resiliencia y capital social en línea]. *International Journal of Sociology of Education*, 2020 (Special Issue), 79-104. <https://doi.org/10.17583/rise.2020.5925>
- Malo-Álvarez, S., Maldonado-Maldonado, A., Gacel Ávila, J., y Marmolejo, F. (2020). Impacto del Covid-19 en la educación superior de México. *Revista de Educación Superior en América Latina*, (8), 9-14. <https://doi.org/10.14482/esal.8.378.72>
- Morales, R. (coord). (2014). *Sistematización de Experiencias: Una estrategia para la atención de la diversidad cultural y lingüística*. Secretaría de Educación Pública. Dirección de Educación Indígena. <http://www.inclusionyequidad.sep.gob.mx/files/materiales-de-apoyo/Sistematizacion-de-Experiencias-Una-estrategia-de-Formacion-para-la-Atencion-de-la-Diversidad-Cultural-y-Linguistica.pdf>
- Navarro, A. (2013). Los Procesos de Sistematización. *Oficios Terrestres* (9), 1-17. <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/oficiosterrestres/article/view/1955/1754>
- Pérez-López, E., Vázquez Atochero, A., y Cambero Rivero S. (2021). Educación a distancia en tiempos de Covid-19: Análisis desde la perspectiva de los estudiantes universitarios. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 331-342. <https://n9.cl/asus9>
- Rosario-Rodríguez, A., González-Rivera, J. A., Cruz-Santos, A., y Rodríguez-Ríos, L. (2020). Demandas Tecnológicas, Académicas y Psicológicas en Estudiantes Universitarios durante la Pandemia por Covid-19. *Revista Caribeña de Psicología*, 4(2), 176-185. <https://doi.org/10.37226/rcp.v4i2.4915>
- Schleicher, A. (2020). *Education disrupted – education rebuilt: Some insights from PISA on the availability and use of digital tools for learning*. [Educación interrumpida - educación reconstruida: algunas ideas de PISA sobre la disponibilidad y el uso de herramientas digitales para el aprendizaje]. OECD Education and Skills Today. <https://oecdeditoday.com/coronavirus-education-digital-tools-for-learning/>
- Torres Carrillo, A. (2013). La sistematización como generación de conocimiento desde la acción colectiva. En P. Medina Melgarejo (coord.). *Interculturalidad activa: vamos a aprender maya* (pp. 31-44). https://ilusionismosocial.org/pluginfile.php/1237/mod_resource/content/1/sistematizacion.pdf
- UNESCO. (2020). *COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después*.

<http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/04/Covid-19-060420-ES-2.pdf>

UNICEF Education Section. (2019). *Risk-informed Education Programming for Resilience. Guidance Note* [Nota de orientación: La programación de educación fundamentada en los riesgos en favor de la resiliencia]. [https://www.unicef.org/media/65436/file/Risk-informed education programming for resilience: Guidance note.pdf](https://www.unicef.org/media/65436/file/Risk-informed%20education%20programming%20for%20resilience%20Guidance%20note.pdf)

Capítulo 2. Huellas digitales en estudiantes y docentes de la facultad de psicología de la UMSNH

PATRICIA SERNA GONZÁLEZ*

ALMA DELIA BARRERA FLORES**

VIRIDIANA HERNÁNDEZ RAMÍREZ***

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.133.02>

Resumen

Las huellas digitales son registros, rastros, actividades, acciones, contribuciones, comunicaciones, consultas, inscripciones en medios digitales rastreables, dinámicas que conforman un espectro de la personalidad e identidad digital de todo aquel que hace uso del internet, tal es el caso de quienes constituyen una comunidad educativa: docente, estudiante, padre de familia, directivo, personal administrativo y de apoyo y otra autoridad. Estas huellas son activas o pasivas y pueden observarse o rastrearse por algún otro en cualquier buscador y momento, incluidas las redes sociales y bases de datos.

En esta investigación se abordaron las preguntas: ¿cuántas y cuáles huellas digitales generan los docentes y estudiantes universitarios? conociendo sus ventajas, riesgos y mecanismos de protección, en un seguimiento longitudinal con registros diarios durante cuatro meses. Se trabajó con 20 estudiantes y 10 docentes de la facultad de psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Se encontró que las redes sociales son las que contienen mayores huellas digitales en cuanto a espacios de almacenamiento de fotografías. Los partici-

* Doctora en Ciencias de la Educación. Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0882-1538>

** Licenciada en Psicología. PSG Educación S.C. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9555-422X>

*** Licenciada en Psicología. Secretaría de Igualdad Sustantiva y Desarrollo de las Mujeres. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6547-2098>

pantes tienen noción de esto, pero desconocen las ventajas, riesgos y mecanismos de protección de la recopilación de sus huellas digitales. Se empleó el método exploratorio que cuando se refiere a lo virtual es conocido como ciberinvestigación cuantificable de tipo exploratoria. Los datos se obtuvieron a través de dos instrumentos, primero una ficha de autorregistro de generación o detección de huellas digitales diariamente, durante cuatro meses. Después, al contabilizar los totales, se les aplicó de forma digital un cuestionario de 15 preguntas a través de un formulario de Google, en correspondencia con lo que se consignaba en las fichas.

Se concluye que las huellas digitales son un mundo por estudiar en el campo educativo a las que se puede analizar y reflexionar por las implicaciones de correlación con los perfiles y efectos futuros. Se dinamizan a lo largo del tiempo y son optimizadas por analistas de bases de megadatos o de estudios de Big Data, especialmente con fines comerciales e incluso de manipulación social, extorsión, reconocimiento de tendencias, innovaciones, entre otros.

Palabras clave: *Huellas digitales, huellas pasivas y activas, ciberinvestigación, ciberidentidad.*

Abstract

Digital footprints are records, traces, activities, actions, contributions, communications, consultations, inscriptions in traceable, dynamic digital media, which make up a spectrum of the personality and digital identity of everyone who uses the Internet, such is the case of who constitute an educational community: teacher, student, parent, manager, administrative and support staff and other authority. These traces are active or passive and can be observed or traced by someone else in any browser at any time, including social networks and databases.

In this research, the questions were addressed: how many and which digital footprints do university teachers and students generate, if they know their advantages, risks and protection mechanisms, in a longitudinal follow-up with daily records for four months. We worked with 20 students and 10

professors from the Faculty of Psychology of the Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

It was found that social networks are the ones that contain the largest digital footprints in terms of photo storage spaces. Participants are aware of this but are unaware of the advantages, risks, and protection mechanisms of collecting their digital footprints. The exploratory method was used, which when referring to the virtual is known as exploratory-type quantifiable cyber-investigation. The data was obtained through two instruments, first a self-registration card of generation or detection of digital footprints daily, for four months. After counting the totals, a questionnaire of 15 questions was applied digitally through a Google form, in correspondence with what was recorded in the files.

It is concluded that digital footprints are a world to be studied in the educational field that can be analyzed and reflected on, due to the implications of correlation with profiles and future effects. That are energized over time and are optimized by analysts of megadata bases or Big Data studies, especially for commercial purposes and even for social manipulation, extortion, trend recognition, innovations, among others.

Keywords: *Digital footprints, passive and active footprints, cyberinvestigation, cyberidentity.*

Introducción

Es necesario realizar ciberinvestigaciones, también llamadas investigaciones de tipo exploratorio en ámbitos virtuales que permitan conocer cuántas son las huellas digitales educativas, sus efectos y el papel en la conformación de la identidad digital de maestros, estudiantes, administrativos, personal de apoyo y autoridades educativas, por ello, en esta investigación se cuantificaron cuatro meses de producción de huellas digitales tanto de docentes como de discentes y se exploró si los participantes conocían los riesgos, ventajas y mecanismos de protección. A propósito de esto, ¿qué son las huellas digitales educativas?

La huella digital o dactilar es un término que se ha utilizado para hacer

referencia a la marca o patrón personal que nos identifica, siguiendo a Laiun *et al.* (2013), la huella digital que posee cada ser humano permite hacer una distinción e identificación certera uno de otro. Sin embargo, en este capítulo, al hablar de la huella digital, no se hará referencia a la huella digital dactilar, sino a las huellas digitales, específicamente las educativas conocidas también como sombras educativas, huellas computarizadas o huellas en los navegadores. Estas son importantes de conocer y cuantificar debido a que son evidencias o recursos con los que se comprende todo aquel historial que queda en la nube al utilizar las redes sociales, compartir la ubicación, al hacer uso de toda actividad académica; también de actividades fuera del ámbito académico, como el uso del dinero plástico (tarjetas de crédito y débito), al realizar cualquier búsqueda en alguna plataforma o aplicación y ciertas actividades que requieran el empleo del mundo digital.

Como señala la Universidad de Alicante (2017), las huellas digitales son los indicios y señales que se dejan al utilizar Internet. Estas pueden beneficiar o perjudicar a los usuarios, por lo que se debe tomar en cuenta que nunca son insignificantes, ya que esta información es utilizada por otras personas para generar ingresos, así como para obtener datos sobre nuestras preferencias: Lo que incide en la vida diaria, escolar, las percepciones de conflictos a través de memes educativos, las reacciones y males-tares en grupos de Whatsapp y Facebook. Las tendencias teóricas en comunidades de aprendizaje, producciones, incidencias y zonas de influencia en redes de académicos, núcleos científicos, las prácticas educativas del siglo XXI a través de las huellas digitales de instituciones educativas, entre otras.

Monrroy Mazón (2017), define la huella digital como todo aquello que se deja en la web a través de las interacciones que se realizan en medios sociales y plataformas. Además, menciona que estas huellas son permanentes, no desaparecen de la web y son recolectadas para fines distintos a los que se pretendieron, es decir, todos estos datos tienen una función de análisis, se observan y estudian para ser vendidos a grandes compañías y en sintonía predicen el comportamiento humano. Toda conexión que se realiza con el mundo virtual obliga a la creación de una huella digital que se va generando con cada búsqueda de información o al compartir datos en las redes sociales de manera involuntaria, incluso desapercibida. Pareciera que solo se

trabaja en línea dando una videoconferencia o revisando una tarea, pero no es así, las huellas digitales perduran y pueden ser buscadas por otros para fines inimaginables.

En este sentido, Gutiérrez Puebla (2018) menciona la relación entre la huella digital y el término de Big Data, a este último lo define como la producción de datos que generan los usuarios de internet a través de múltiples redes de sensores y dispositivos. Esta cantidad enorme de datos se va acumulando con información sobre ciertas actividades que se realizan en línea y es de esta manera como se va creando un rastro o huella digital. Como señala Salgado (2016), a través del Big Data que se produce con todos los datos e información de la huella digital, sucede la generación de estadísticas oficiales que a su vez constituyen datos tangibles importantes para el gobierno, la economía y público diverso sobre la situación social, ambiental, democrática, geográfica y económica a nivel mundial.

Por su parte, Huidobro (2020), señala que la huella digital se puede entender como el rastro que se queda cuando se realiza una interacción en el mundo digital, se refiere a todos aquellos sitios de navegación en los que se realizan búsquedas y también todas las redes sociales de las que se hace uso. Además, considera que la huella digital se relaciona con las acciones cotidianas como el uso diverso de los teléfonos móviles, al mostrar la ubicación en algún dispositivo, así como por las cámaras de seguridad que se encuentran en diversos sitios de cualquier lugar con reconocimiento facial o ID y al efectuar cualquier pago con dinero plástico; al hacer todo esto se va generando un registro de los lugares que se visitaron, los sitios o búsquedas que se realizaron, quedando guardado desde el sistema operativo la ubicación geográfica y el navegador con el que se realizó la búsqueda de información de cualquier tipo.

Las huellas digitales se pueden clasificar en dos tipos, de acuerdo con Rodríguez de Rivera Meneses (2005), estas pueden ser activas o pasivas. Las primeras hacen referencia a la información que dejamos al realizar personalmente ciertas acciones como generar un comentario en las redes sociales, participar en foros o blogs, al entrar en videoconferencias, webinars, realizar búsquedas desde dispositivos personales, canales de YouTube, entre otros. El segundo tipo, la huella digital pasiva, se refiere a aquella que se deja por intervención de terceras personas. Es decir, al realizar acciones sobre nos-

otros al etiquetar nuestro usuario en comentarios, fotografías o espacio de trabajo, etc.

Así, la huella digital se mantiene de lo que se busca y publica, lo que se comparte y todos los datos que terceras personas publican o comentan sobre otros. Por su parte, Fish (como se citó en Mateos Gómez *et al.*, 2020), señala que el proceso de la huella digital se puede clasificar en *inputs* y *outputs*, el primero se constituye por los elementos, datos e información que se comparte de manera personal como usuario de la web y los *outputs* se generan a través de los servicios que se reciben u ofertan con los datos que se ingresan (*inputs*). Por ejemplo, cuando se realiza un registro a una página web para acceder a *ebooks*, entre muchos otros que se utilizan hoy en día en el trabajo con los estudiantes.

De modo que toda la información que se comparte en internet y los datos que se publican desde las redes sociales, ya sea de forma activa o pasiva a través de *inputs* u *outputs*, existirán de manera permanente en diversos sitios ocultos y cierta información incluso puede ser consultada de forma voluntaria o involuntaria por parte de los usuarios. De manera voluntaria, la información compartida puede ser consultada por muchas personas que tengan acceso a las redes sociales de otros, ya que es común que se compartan las publicaciones de los lugares que se visitan; la mayoría de las personas usan sus nombres reales, edad, fecha de nacimiento, actividad laboral, correo electrónico, el número de teléfono y otros datos de índole personal. Ahora bien, de forma involuntaria se relaciona con la intervención que grandes compañías interesadas en la adquisición de datos para diversos propósitos negocian con la información acumulada en el mundo digital.

Todos estos datos personales de fácil acceso convierten a los usuarios vulnerables a distintas situaciones que desde hace tiempo se han manifestado en extorsiones, cibersecuestros, hackeos, usurpación de identidad y otros delitos. Asimismo, en su conjunto con las búsquedas realizadas a diario en diversos navegadores, a través de las *cookies* se permite la recopilación completa de intereses, planes, hábitos, etc., información que se obtiene a través del “consentimiento” al aceptar las políticas de las *cookies*, que en la mayoría de los casos se aceptan sin detenerse previamente a leer los términos y condiciones, son parte fundamental del *marketing* digital y que anteriormente, sin el uso del internet, toda esta información personal era de difícil acceso.

Siguiendo a Rodríguez de Rivera Meneses (2005), se define una *cookie* como: “cadena arbitraria de letras y números, sin ningún significado intrínseco, que un sitio web envía a su navegador” (p. 4), la funcionalidad de las *cookies* permite que el navegador las guarde de manera que, al acceder nuevamente al sitio web, este reenvía la *cookie* al servidor digital. Es decir, cada sitio es capaz de almacenar información del perfil que realiza la búsqueda, las preferencias del usuario, el tiempo dedicado a la búsqueda y el espacio geográfico desde donde se realiza.

En este sentido, Morales (2020) señala, desde un análisis de la teoría Marxista y la apropiación de la tecnología —comprendida como una actividad o acción, por lo que se puede vincular con cualquier objeto, en este caso, con la tecnología— que cada vez que se accede a las redes sociales o se hace uso del internet los productores y propietarios de las tecnologías se adueñan y adquieren todos los datos de los usuarios y la información del uso económico financiero, obteniendo como resultado la apropiación del capitalismo. Como señala Mateos Gómez *et al.* (2020), los datos de la web se han convertido en la nueva moneda de cambio de la economía global, modificando las formas de capitalizar la información virtual. Así, al apropiarse de la información sobre intereses, compras, búsquedas, etc., se llega a predecir el comportamiento virtual y real de cada usuario al compartir ubicaciones, al asistir o buscar información sobre ciertos eventos o simplemente al tener activado el GPS de cualquier dispositivo. Con esto, ciertas páginas o sitios web recolectan todos los datos y aparecen vendiendo productos o muestran cierta información que coincida con el interés de cada usuario de acuerdo a las búsquedas de diversos sitios web, lo que incita a la adquisición de bienes y servicios a favor del capitalismo.

En este contexto, para Rodríguez de Rivera Meneses (2005), “la huella digital es un activo que se puede monetizar” (p. 7). Es común identificar que en las redes sociales se encuentre publicidad de cierta información sobre productos o servicios gracias a búsquedas que se han realizado en navegadores independientes, esto indica que se ha compartido la información de la huella digital del usuario con el fin de adquirir lo que se ha buscado, vulnerando así su privacidad.

Todo lo anterior se logra a través de algoritmos que permiten la organización de cantidades inconmensurables de datos, que hacen posible com-

prenderlas y que sean factibles para diversos fines. Los algoritmos tienen la facultad de detectar, aprender y predecir a los usuarios considerados como posibles clientes, convirtiéndose en la comercialización del comportamiento de todos los usuarios, lo que genera una economía contemporánea (Morales, 2020). Además, a través de los algoritmos también se puede predecir, apoyar o mejorar los procesos educativos; asimismo, pueden convertirse en prácticas de discriminación y vigilancia sin un control adecuado (Perrotta y Williamson, 2018, como se citó en Raffaghelli 2020).

Debido a la gran cantidad de información que se expone al hacer uso de la navegación por internet y las redes sociales, Solé Resina (2018) señala que con el propósito de garantizar y proteger la intimidad e información en las redes sociales de las personas, después de su fallecimiento, se han trabajado ciertas normas que tratan de regular el “testamento digital”, del cual refiere la primera ley europea en Francia 2016-1321 República digital y en España la Ley Catalana 10/2017 Voluntades Digitales, debido a que toda la información sigue circulando y estas leyes son una oportunidad para decidir en vida sobre la memoria digital desde la cual se puede reconstruir una biografía. Esta es una de las líneas por las que se trata de respaldar y regular la protección de la información personal ante el uso del internet en función de la situación particular; hay otras dos que giran en torno a la capacidad de la persona de obrar y la capacidad judicial de menores de edad.

En cuanto a Latinoamérica, Morales (2020) señala que en Costa Rica, en el año 2018, Kemly Camacho despertó el interés sobre el derecho al algoritmo, manifestando la importancia de la virtualidad y el uso imprescindible de la tecnología, se preocupaba por los derechos digitales, considerando que estos surgen con el propósito de proteger a todas las personas en los entornos digitales.

En el ámbito nacional, en México, como señala Téllez Valdés (2020), en los últimos años se ha tenido un aumento del uso de internet y menciona la importancia de reconocer y regular los derechos digitales tanto en las políticas públicas como en el ámbito legal. Sin embargo, la protección a los datos personales, la libertad de expresión, a la privacidad e información son derechos reconocidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Pero ¿qué pasa en el entorno virtual? Como señala Martínez Cruz (2021), México cuenta con el Convenio 108 con los países miembros

de la Unión Europea, en el cual se menciona la protección de las personas en el tratamiento automatizado de datos personales; a través del Tratado entre los Estados Unidos de América del Norte y Canadá se estiman aspectos como el comercio digital, los derechos de propiedad intelectual, entre otros; además, México es parte del Sistema de Normas de Privacidad Fronteriza (CBPR), en el cual se expone que bajo ciertos estándares se promueva la protección de la información personal debido a la transferencia transfronteriza de datos. No obstante, México tiene la obligación de garantizar, proteger y desarrollar el ejercicio pleno de los derechos digitales como un principio que contemple la inclusión y la responsabilidad proactiva. Queda un amplio campo de acción para hacer posible el reconocimiento de los derechos digitales, que asegure la protección de la información virtual y especialmente la del ámbito educativo.

Como se mencionó, en su mayoría la de la información que compone la huella digital se realiza con propósitos económicos; existen otras actividades como la educación digital que se relaciona con la navegación en internet y que demandan el desarrollo de ciertas normativas desde las políticas públicas, a fin de garantizar el uso adecuado de los datos personales de individuos menores de edad y la privacidad de sitios no aptos para ciertas edades.

Así, como señala Téllez Valdés (2020), diversas organizaciones mundiales trabajan en la defensa de los derechos digitales desde los principios jurídicos, considerándolos desde su multiplicidad, complejidad y contextualidad desde lo local a lo global, contemplando las diferentes aristas que los comprenden como en el ámbito social, político, cultural y económico. Reconocen una mezcla de derechos complejos debido al espacio virtual donde las fronteras son inexistentes. Analizan situaciones que responden a ciertos momentos sociales e históricos propios de un espacio geográfico específico, pero que se esparcen a cualquier parte desde la virtualidad.

Por su parte, Quirós García (2021) menciona que al navegar por el mundo digital y hacer uso de las redes sociales se puede beneficiar en gran medida el desarrollo de la ciudadanía, se fomenta la democracia y se accede a todo tipo de información. Pero esto, a su vez, puede utilizarse como una forma de dominación, vigilancia y violación de los derechos fundamentales. De acuerdo con Ureña (2019), Safaty, (2018) citados en Cuevas Orta (2022) las

violaciones a los derechos humanos desde el mundo digital se pueden prevenir a través de técnicas de análisis de la Big Data, midiendo, prediciendo y decidiendo sobre diversos asuntos y situaciones de una manera informada. Como menciona Mateos Gómez *et al.* (2020), todo aquel que no es consciente del proceso digital de sus datos es fácilmente manipulable porque son sus propios sentimientos a lo que se le da prioridad en el proceso.

Sin embargo, se es muy poco consciente de toda esta huella digital que se va dejando conforme se hace uso de la tecnología en esta nueva era y sobre todo el incremento que se ha vivido a raíz de la pandemia por covid-19. Cada vez es más común el desarrollo de objetos que se conectan a internet como las bocinas inteligentes, *smartwatch*, focos inteligentes, cafeteras y todo lo que constituye un hogar inteligente, y no solo en el hogar, sino también ha incrementado el uso de diversos dispositivos en la oficina y en la escuela. Además, durante la pandemia se experimentó el cambio de la educación a entornos completamente virtuales y aun cuando en la actualidad se ha retornado a las aulas presenciales, se ha continuado con el empleo de ciertas plataformas y herramientas digitales que involucran el uso de otras con fines no necesariamente educativos.

En cuanto a la educación superior, Raffaghelli (2020) señala que el proceso digital que ha tenido la universidad como institución, considerada en un inicio como forzada a sobrevivir a una crisis de innovación relacionada a la digitalización de ciertos procesos y servicios, se reflexionó como una oportunidad para aumentar la eficiencia, la transparencia, la innovación y la objetividad. Sin embargo, en la actualidad han surgido ciertas críticas y preocupaciones sobre las implicaciones que tienen la digitalización y el uso poco ético de los datos e información de estudiantes y docentes. Asimismo, se resalta el cambio académico investigativo que se ha generado con el acceso al mundo digital y la conexión entre la enseñanza mediante el empleo de datos educativos como parte de la ciencia educativa, acelerando la colaboración científica y el descubrimiento de formas de acceso a la información sin fronteras.

En este sentido, consultando Internet World Stats Usage and Population Statistics, se reportan las estadísticas de uso de internet al 30 de junio de 2022, como el panorama general de usuarios mundiales y las estadísticas

de población, señalando que América Latina y el Caribe representa el 8.4% de la población mundial, contando con 543 396 621 usuarios de internet; correspondiendo a América Central el 17.6% de la población de América Latina y el Caribe, teniendo 144 007 500 usuarios de internet; en cuanto que México representa el 72.8% de la población, estimando 110 400 000 usuarios de internet al 31 de julio del 2022. Ubicándose dentro de los 20 principales países con el mayor número de usuarios de internet, ocupa el décimo lugar, con un crecimiento de 3.144% de 2000 al 2021. Estas estadísticas señalan una gran cantidad de usuarios en el territorio mexicano que hacen uso del internet y muchos navegan siendo inconscientes de los efectos que marca su huella digital.

De acuerdo con la encuesta nacional sobre la disponibilidad y uso de las tecnologías de la información en los hogares del año 2021, realizada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2022), se señala que 93.8% de los usuarios mexicanos hacen uso del internet con el propósito de comunicarse; 88.5% lo utiliza con fines de entretenimiento, 89.9% lo emplea para la consulta de información, 83.1% recurre a internet con fines educativos, 78% para acceder a contenidos audiovisuales y 89.8% para hacer uso de las diversas redes sociales.

Consultando Internet Live Stats se pueden monitorear las estadísticas en tiempo real de los usuarios de internet en el mundo, el número total de sitios web consultados, correos enviados al día, búsquedas desde Google, publicaciones escritas en blogs, Tweets enviados, el total de videos vistos desde YouTube, las fotos publicadas desde Instagram, publicaciones de Tumblr, usuarios activos en Facebook, Google+, Twitter, Pinterest, llamadas realizadas desde Skype, sitios que han sido hackeados, las cifras de computadoras, *smartphones* y tablets que han sido compradas, también estima el tráfico que hay en internet y la emisión de CO₂ a causa del uso del internet. Además, con Google Trends, sitio web “gratuito” perteneciente a Google, permite visualizar las búsquedas que han sido tendencia durante el día o los últimos años. Estos sitios de datos públicos son utilizados como recurso educativo e investigativo, ya que brindan información en tiempo real. Sin embargo, existen otras estadísticas en sitios ocultos donde se analizan y gestionan los datos en procesos secretos y desconocidos para el público en general, con fines que violentan los derechos fundamentales, como el dere-

cho a la privacidad, incitando a reflexionar sobre un enfoque que permita el análisis crítico y profesional de estos procesos.

Por su parte, Morales (2020) recomienda que todos quienes hacen uso de cualquier dispositivo que permita acceder a la información de internet, realizando búsquedas diversas o tengan algún perfil en las distintas redes sociales tendrían que informarse y conocer sobre conceptos como: algoritmo, inteligencia artificial, *machine learning*, Big Data, etc., para que estos términos no sean solo propios de los especialistas en el manejo de estas tecnologías, ingenieros e informáticos. Asimismo, sugiere generar alianzas con ellos, a propósito de guardar y proteger la privacidad digital.

Además, Mateos Gómez *et al.*, (2020) señalan la importancia de que todo usuario del mundo digital conozca los mecanismos del manejo que se les da a todos los datos e información que comparten y dejan en Internet. Por su parte, Quirós García (2021), menciona la relevancia de aplicar modelos educativos que fomenten e instruyan a las personas sobre los posibles usos que terceros pueden hacer de sus datos e información personal mientras se navega en el mundo digital. Se debe considerar que los estudiantes de hoy en día son nativos digitales, con facilidad para el acceder a un sinfín de sitios en línea donde comparten datos personales, con un tiempo del uso de las tecnologías mayor, lo que amplía así su huella digital.

Por su parte, Rafaghelli (2020) menciona que la educación superior y la generación de prácticas fundamentadas en los datos requiere tanto de una alfabetización técnica como de una alfabetización crítica, conocimiento y reconocimiento de los procesos digitales en cuanto a la obtención de información y datos, algoritmos, ambientes virtuales, visualización y navegación de datos, considerando los diversos contextos culturales y sociales, para fomentar la capacidad de contextualizar y desarrollar políticas de datos e información factible a utilizarse con fines sociales, guiando la investigación y los procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos digitales.

El vivir en una sociedad como la contemporánea donde el empleo de la tecnología y el mundo digital va siendo cada vez más indispensable para realizar actividades cotidianas, imposibilita el no dejar huella digital. Además de la influencia que ha tenido directamente en la manera de relacionarse e interactuar en sociedad. Como menciona Padilla (2017), la relación que se tiene con la tecnología tiende a ser paradójica, ya que permite realizar di-

versas actividades desde la autonomía, pero a la vez se va generando cierta necesidad que desarrolla dependencia en los usuarios. Todo esto sugiere reconocer tanto los beneficios como las adversidades y desafíos que se pueden experimentar al emplear dispositivos digitales.

Rodríguez de Rivera Meneses (2005) señala que con la información que dejamos en ciertos sitios, ayudamos a que no sea indispensable el agregar ciertos datos personales cada vez que se inicia sesión en algunas páginas o redes sociales de uso frecuente, generando una satisfacción inmediata de la información a lo que se desea acceder por lo que existe un ahorro de tiempo. Además, toda información de interés se puede adquirir de manera ubicua a través de cualquier dispositivo conectado a internet. Mateos Gómez *et al.* (2020) señalan algunos beneficios en el acceso al mundo digital como el fomento del autodidactismo; se puede establecer comunicación con cualquier parte del mundo, encontrar información laboral de interés, fácil acceso a diversos productos y servicios digitales (compras *online*) y pagos virtuales.

En este contexto, también se señalan algunas adversidades como la pérdida de control sobre la privacidad al compartir información personal y utilizar servicios en línea. Muchas organizaciones con las que no se tiene ningún contacto o relación pueden visualizar la huella digital del usuario y la reputación personal se podría ver afectada (Rodríguez de Rivera Meneses, 2005).

De acuerdo con Mateos Gómez *et al.* (2020), algunos de los riesgos a los que se es susceptible en cuanto al uso de los medios digitales es el depender de estos, experimentar ansiedad por el efecto que tienen las redes sociales, acceder a información falsa, ser víctima de ciberacoso o secuestros virtuales, entre otros. Además, se señalan algunos efectos al ser víctima de ciberacoso como puede ser aumento de estrés, inseguridad, alteraciones del sueño, etc. Por su parte, Huidobro (2020) señala algunas decadencias sobre la huella digital relacionadas con el uso de las redes sociales como las afectaciones socioemocionales de publicaciones ofensivas o comentarios negativos, insultos, humillaciones o rumores. Ciertas publicaciones pueden afectar directamente las relaciones laborales, considerando que varias empresas revisan las redes sociales de sus trabajadores y se han reportado casos de pérdida laboral en consecuencia de estas publicaciones; propagación de *fake news*,

generando intoxicación en los usuarios e imposibilitando la habilidad de distinguir la confiabilidad de la información que se consume.

Es menester que la sociedad reflexione y analice la situación actual de la huella digital como un nuevo control y poder que se produce en el mundo virtual. De manera que el tomar decisiones sea cada vez con determinación propia, disminuyendo la influencia de la información que se recibe a través del mundo digital con los anuncios que manejan las redes sociales y se haga con conciencia de lo que realmente se desea consumir como usuarios de cualquier plataforma virtual, potencializando la apropiación de decisiones informadas y responsables. De forma particular, es fundamental el desarrollo de intervenciones que formen al profesorado universitario, y a su vez a los estudiantes, que propicie el desarrollo de habilidades tecnológicas que fomenten la navegación digital segura, tomando conciencia de la información que se comparte en el mundo digital y la información que se consulta y adquiriendo prácticas nuevas de apropiación crítica de la tecnología.

Problema de investigación

En la investigación se planteó como pregunta central: ¿Cuántas y cuáles son las huellas digitales que generan los estudiantes de 5º semestre y docentes universitarios de la facultad de psicología de la UMSNH en un promedio diario; a través de qué redes sociales o plataformas y con qué fines?

Las preguntas secundarias fueron: ¿Conocen las ventajas, riesgos y mecanismos de protección de sus huellas digitales? Y ¿Usan los mecanismos de protección de sus huellas digitales?

Metodología

Se usó una metodología de ciberinvestigación exploratoria cuantitativa, llamada así cuando se realiza en medios virtuales. En medios presenciales simplemente es llamado exploratoria, pues permite recolectar datos que se aproximan al campo temático elegido, con respecto a las huellas digitales en el ámbito educativo.

Esta metodología tiene poca cantidad de referencias teóricas, es decir, existen pocos estudios que hayan cuantificado en docentes y estudiantes universitarios las huellas digitales generadas en redes sociales o espacios de internet con fines académicos correlacionados con sus estudios. Según Hernández Sampieri, citado en Zafra (2006), “los estudios exploratorios se efectúan cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes”. Como mencionan Brezo Fernández y Rubio Viñuela (2019), la ciberinvestigación exploratoria se utiliza en temas propios de los medios digitales. Así pues, la investigación realizada en la facultad de psicología de la UMSNH se sustenta en esta metodología.

Participantes

En esta investigación se contó con la participación de 20 estudiantes de 5º semestre de la sección 22 y 10 docentes de la facultad de psicología de la UMSNH a quienes se les pidió su consentimiento informado y se les entregaron fichas impresas para el registro de sus huellas digitales durante cuatro meses y la concentración de totales. Después se les envió un *link* para responder un formulario en Google con el fin de concentrar sus respuestas.

Estos participantes constituyeron una muestra de conveniencia, como técnica de muestreo no probabilístico y no aleatorio para facilitar el acceso y disponibilidad de las personas a formar parte de esta investigación durante el intervalo de cuatro meses de registro puntual y preciso de sus huellas digitales y los medios de ubicación. Asimismo, se estableció entre los participantes la rigurosidad de aportar completamente los datos requeridos en la ficha y contabilizar los totales obtenidos para vaciarlos en el formulario final.

Contexto

La investigación se realizó durante un periodo de cuatro meses, de agosto a noviembre del 2022, con 20 estudiantes de licenciatura y 10 docentes de la facultad de psicología de la UMSNH, en la ciudad de Morelia, Michoacán.

Instrumentos

El principal instrumento fue el uso de una ficha de registro diaria durante cuatro meses de las huellas digitales que generaban en diferentes redes sociales, se enlistaron algunas de estas redes y se dejaron espacios en blanco para que ellos señalaran otras que no aparecían en la ficha que se les proporcionó, pero de las cuales sí hacían uso; con ello iban generando sus huellas digitales.

En dichas fichas se señaló el día y fecha, así como también se les pidió que colocaran una frecuencia en forma de barra diagonal (/), por cada huella generada y por último contabilizaran sus totales y obtuvieran el promedio. A algunos de ellos se les auxilió sacando los totales y promedios para agilizar la entrega de las fichas y poder avanzar con la investigación. Al término de los cuatro meses se les solicitó registrar sus respectivas respuestas en un formulario tipo cuestionario en Google, que contenía las siguientes 15 preguntas: 1) ¿Cuántas huellas digitales generas al día en Whatsapp y con qué fines lo usas? 2) ¿Cuántas huellas digitales generas a diario en Facebook y con qué fines lo usas? 3) ¿Cuántas huellas digitales registras en álbumes fotográficos y con qué dispositivos lo haces? 4) ¿Cuántas huellas digitales diarias dejas en búsquedas de imágenes? 5) ¿Cuántas huellas digitales generas a diario en Instagram al publicar álbumes fotográficos? 6) ¿Cuántas huellas digitales dejas a diario en Google Maps? 7) ¿Cuántas huellas digitales dejas a diario en TikTok? 8) ¿En qué otras plataformas dejas huellas digitales y cuántas al día? 9) ¿Cuántas huellas digitales dejas a diario en plataformas y/o aplicaciones de videojuegos? 10) ¿Cuántas huellas digitales diarias dejas en bibliotecas virtuales o sitios web de libros o información académica? 11) ¿Cuántas huellas digitales dejas en asistencia a eventos de grado académico? 12) ¿Qué ventajas tiene dejar huellas digitales? 13) ¿Cuántas huellas digitales dejas diario en mercados o tiendas *online*, adquiriendo o buscando alimentos? 14) ¿Qué desventajas tiene dejar huellas digitales en internet? 15) ¿Qué mecanismos conoces para resguardar o proteger tus huellas digitales? Para contestar usaron los promedios obtenidos de las fichas de registros longitudinales de generación de huellas digitales.

Resultados

Con base en el cuestionario aplicado a los 30 participantes sobre sus huellas digitales se obtuvieron los siguientes datos de acuerdo con cada una de las interrogantes que lo conformaban:

Correspondiendo a la primera interrogante de dicho cuestionario, se encontró que el 100% de los participantes deja todos los días de entre una a 20 huellas digitales en el uso de Whatsapp. Estas se distribuyen en mensajes de saludos, información de eventos y gestión por parte del jefe de grupo, en el caso de los alumnos; en cuanto a los docentes es la recepción de información institucional y al igual que los alumnos en mensajes de saludos. También se obtuvo información de que sus huellas digitales se dejan al recibir y enviar mensajes en grupos familiares.

En cuanto a la siguiente interrogante se arrojó que todos los participantes generan diariamente huellas digitales en Facebook. Sin embargo, no se obtuvo una cantidad exacta, pero sí una variabilidad de entre 1 a 80 mensajes por día en el caso de los estudiantes, y de 1 a 3 por día en docentes. Siguiendo con el tercer cuestionamiento se encontró que los 20 estudiantes dejan huellas digitales en álbumes fotográficos, distribuyéndose de la siguiente manera: el 35% deja 5 huellas digitales diarias, el 50% 3 y el 15% solo 1. En cuanto a los docentes, el 50% no deja, mientras que el otro 50% sí lo hace, aunque el 25% de quienes sí dejan lo hacen de forma automatizada, por el tipo de *software* que disponen en sus dispositivos con los que toman fotografías, que en su mayoría son teléfonos móviles.

Respecto a la cuarta interrogante se obtuvo que de la muestra de 30 participantes, el 60% solo dejan 1 huella digital al buscar imágenes, mientras que el 20% solo dejan 2 huellas digitales y el 20% restante dejan 4 huellas digitales. Continuando con el quinto cuestionamiento se encontró que el 25% dejan 5 huellas digitales diarias, el 30% deja 3, el 35% deja 1 diaria y el 10% ninguna, esto en relación a la publicación de álbumes fotográficos en Instagram.

Los resultados de la sexta pregunta reportan que solo un 15% de los participantes dejan huellas digitales al hacer uso de Google Maps. La séptima interrogante arrojó que el 45% de los encuestados consultan TikTok.

En el siguiente cuestionamiento se encontró que el 10% dejan diario huellas digitales en sitios web o aplicaciones para encontrar pareja. En lo que respecta a la novena pregunta, el total de los estudiantes y 2 docentes dejan huellas en videojuegos.

En relación con la décima interrogante, el 20% de los 30 participantes dejan huella en la búsqueda de libros, artículos científicos e información académica. Siguiendo con el cuestionario se obtuvo que el 10% de los docentes deja huella asistiendo a eventos virtuales de grado académico.

En lo que corresponde a las ventajas de dejar huellas digitales, el total de la muestra mencionó que las desconocen, pero un 10% supone que sirven para recopilar y brindar información, el 10% para hacer búsquedas rápidas, el 20% para interacción social y usarlas como herramientas, otro 20% para registros, entretenimiento y saber el uso de ciertas aplicaciones y otro 3% reportó que tienen la ventaja de usarlas para conocerse y poder expresarse. Por lo que se concluye que la ventaja principal de dejar huellas digitales es para recopilar y brindar información.

Por consiguiente, se encontró que el 3% de los participantes dejan 9 huellas digitales, el 20% deja 4, el 10% deja 2 y 20% sólo deja una huella digital diaria en la búsqueda y adquisición de alimentos en tiendas *online*. Con respecto a la siguiente interrogante, el total de participantes mencionó que desconocen los riesgos de dejar huellas digitales.

Para finalizar el cuestionario, se encontró que el 100% de participantes desconocen mecanismos de protección de sus huellas digitales, por lo que esto los expone a compartir y recibir información que puede influir en sus decisiones e incluso puedan ser víctimas de algún delito cibernético.

Conclusiones

En esta investigación se utilizó una metodología de ciberinvestigación exploratoria, misma que fue aplicada en una muestra reducida de estudiantes y docentes de la UMSNH, dando como resultado que los participantes generan huellas digitales a través de plataformas y aplicaciones. Así pues WhatsApp es la aplicación donde mayormente se genera huella digital a diario tanto por estudiantes como docentes, debido a que al parecer es la preferida

entre los participantes. En relación a los álbumes fotográficos todos los estudiantes y docentes dejan huellas digitales pues sus dispositivos almacenan de manera automática fotografías al tomarlas con sus teléfonos móviles.

Se concluye que el promedio de huellas digitales es más alto en estudiantes que en docentes, en la mayoría de los rubros. Pero esto no excluye a la huella digital que los docentes dejan diariamente en menor cantidad con el uso de distintos navegadores y aplicaciones.

El total de participantes reconoce que no tiene conocimiento sobre los riesgos que implica el dejar sus huellas digitales, pocas veces manejan herramientas de seguridad para la protección de sus datos personales y búsquedas en el mundo virtual. En este sentido, los participantes sugieren que se impartan cursos para avanzar en su formación digital, para poder ser conscientes de los riesgos que conlleva, además de manifestar interés en aprender sobre el manejo de herramientas y protocolos de protección a sus datos personales en la web. Se considera importante agregar contenido respecto a los derechos digitales de manera que les permitan identificar y proteger su testamento y memoria digital.

Además, es necesario concientizar a la comunidad educativa sobre la influencia de sus propias huellas digitales en la conformación de su personalidad o identidad digital, en sus gustos e intereses y en sus adquisiciones cotidianas. Por el contrario, en el ámbito comercial y político se nota el avance del conocimiento de las huellas digitales a través del uso que se hace de las distintas herramientas que favorecen su crecimiento y ganancias en el entorno virtual; a diferencia del campo educativo, en donde se encuentra un rezago significativo, ampliando de esta manera la ciberinvestigación de los procesos cotidianos que se han digitalizado.

Tomando en cuenta los datos obtenidos de esta investigación, se han generado elementos básicos exploratorios para realizar futuros estudios descriptivos ampliados; sería especialmente interesante replicar este planteamiento inicial exploratorio con una población más amplia de la facultad de psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Discusiones

Considerando las opiniones de siete de los diez docentes participantes, coinciden en su interés por realizar una segunda investigación en la cual se profundice sobre el tema de las huellas digitales que generan los investigadores docentes. Especialmente las que dejan a través del ORCID, en Google citas y en sus blogs profesionales. Temas que seguramente se abordarán con especial énfasis.

Además, sugirieron propuestas de investigar los efectos de las huellas digitales en ámbitos diversos en un futuro próximo, con lo cual se podría dar seguimiento a varios grupos de estudiantes. Así como investigar la reputación académica que se genera a través de las huellas digitales al trabajar en núcleos académicos básicos, en cuerpos académicos, en redes de apoyo y otros componentes de trabajo colectivo como las comunidades de aprendizaje.

Sería interesante profundizar el estudio correlacionando el tiempo que se emplea en el uso de las tecnologías y la cantidad de huellas digitales que se generan en los diversos medios y plataformas, de acuerdo a la actividad que se esté realizando en línea. Los resultados que se obtuvieron a través de la metodología exploratoria permitieron obtener los primeros datos que posibilitarán la elaboración de instrumentos psicométricos con la finalidad de, posteriormente, realizar una investigación descriptiva y otra mixta para analizar datos cualitativos sobre los saberes y riesgos respecto a las huellas digitales.

Referencias

- Brezo Fernández y Rubio Viñuela (2019). *Manual de Ciberinvestigación en fuentes abiertas*. Independently published
- Cuevas Orta, V. (2022). Los derechos fundamentales en la era digital. Derechos fundamentales a debate/Comisión Estatal de Derechos Humanos Jalisco. http://cedhj.org.mx/revista%20DF%20Debate/articulos/revista_No18/ADEBATE-18-art6.pdf
- Gutiérrez Puebla, J. (2018). Big Data y nuevas geografías: la huella digital de las actividades humanas. *Documents d'Análisi Geogràfica*. 64(2) 195-217

- Huidobro, J. M. (2020). La huella digital. *Revista Digital de ACTA*. 061 01-12. https://www.acta.es/medios/articulos/ciencias_y_tecnologia/061001.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2022). Encuesta Nacional sobre disponibilidad y uso de tecnologías de la información en los hogares (ENDUTIH) 2021. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2022/OtrTemEcon/ENDUTIH_21.pdf
- Internet World Stats Usage and Population Statistics (2022). Internet Usage Statistics The Internet Big Picture. World Internet Users and 2022 Population Stats <https://www.internetworldstats.com/stats.htm>
- Internet Live Stats. (2022, Octubre 20). The Official World Wide Web Anniversary Site. World Wide Consortium (W3C). World Wide Web Foundation. <https://www.internetlivestats.com/>
- Laiun, C., Maccaroni, F., Milcoff, N., Persichini, J., Tazzioli, M., Valía, L., Videla, A., Dania, C., Moyano, C. y Pezzetti, V. (2013). Uso de huella digital en actividades académicas. XVI Concurso de Trabajos Estudiantiles (EST)-JAIIO 42 http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/94911/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Martínez Cruz, J. (2021). Derechos digitales en México. *European Journal of Privacy Law y Technologies*. (1) 243-261
- Mateos Gómez, A., Sánchez Hernández, B., Velázquez Villar, G. y Campiña Roldán, J. M. (2020). Experiencia de aprendizaje lúdico sobre el rastro digital. Caso de estudio: estudiantes del IEMS Cuajimalpa. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma Metropolitana]. Cuajimalpa, México.
- Monroy Mazón, G. A. (2017). Análisis de los parámetros de gestión del *branding* personal en los presentadores de noticias en el Ecuador y su relación a su huella digital, caso Andrés Jungbluth y Jorge Escobar en el 2017. [Tesis de licenciatura, Universidad Católica de Santiago de Guayaquil]. Guayaquil, Ecuador.
- Morales, S. (2020). Derechos digitales y regulación de internet. Aspectos claves de apropiación de tecnologías digitales. *Tecnologías digitales. Miradas críticas de la apropiación en América Latina*. CLACSO-RIAT
- Padilla, M. (2017). Soberanía tecnológica ¿De qué estamos hablando? Soberanía tecnológica. 2 3-16 <https://radioslibres.net/wp-content/uploads/2019/09/libreteca-soberania-tecnologica-v2.pdf>
- Quirós García, E. (2021). La huella digital y la protección de datos: su impacto en las culturas de alto contexto y alto control de incertidumbre en Latinoamérica: Data protection and the digital footprint: Their impact in high context and high uncertainty avoidance culture in Latin America. *InterSedes* 22(46) 169-187
- Raffaghelli, J. E. (2020). Datificación y Educación Superior: Hacia la construcción de un marco para la alfabetización en datos del profesorado universitario. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*. 13(1) 176-205
- Rodríguez de Rivera Meneses, A. (2005). Huella digital. Técnica y personal. Showin. <http://showin.es/AAMARAVILLAS/HUELLADIGITAL-2016.pdf>

- Salgado, D. (2016). Big Data y la Estadística Oficial: retos. *Revista de Estadística y Sociedad*. 68 14-17
- Solé Resina, J. (2018). Las voluntades digitales: marco normativo actual. *Anuario de Derecho Civil, Tomo LXXI, fasc.II*, pp. 417-440
- Téllez Valdés, J. A. (2020). Los derechos digitales y la necesidad de su regulación. Comité editorial del Instituto de Transparencia, Acceso a la Información Pública, Protección de Datos Personales y Rendición de Cuentas de la Ciudad de México. https://infocdmx.org.mx/documentospdf/2021/Vinculacion/LosDerechosDigitales_Libro_impresion.pdf
- Universidad de Alicante. (2017). La huella digital. Biblioteca de la Universidad de Alicante. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/79601/1/CI2_intermedio_2017-18_Huella-digital.pdf
- Zafra Galvis, O. (2006). Tipos de Investigación. *Revista Científica General José María Córdova*, 4(4) 13-14

Capítulo 3. La pandemia: intervención en áreas de riesgo para la permanencia escolar en estudiantes universitarios

VERÓNICA ARREDONDO MARTÍNEZ*

KARLA SILVIA MURILLO RUIZ**

GABRIELA ORTEGA RANGEL***

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.133.03>

Resumen

La contingencia sanitaria derivada del covid-19, ha generado un impacto significativo en la población en diferentes ámbitos, produciendo afectaciones económicas, sociales, familiares, personales, psicológicas y de salud. A nivel educativo, se presentó un cambio drástico a la virtualidad, lo que demandó el desarrollo de habilidades digitales en profesores, alumnos y administrativos, esto generó mayores riesgos para la permanencia escolar.

La presente investigación cualitativa surge a partir del diagnóstico realizado en el periodo 2021-2022 a los alumnos de nuevo ingreso de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, con la finalidad de identificar áreas de riesgo que impactan en el desempeño académico, esta permitió detectar los aspectos sociales como una de las mayores problemáticas presentes en la población universitaria durante el tiempo de pandemia, por lo que se diseñó una intervención en modalidad virtual, con el objeto de promover la creación de redes de apoyo en el inicio

* Maestra en Psicoterapia psicoanalítica de la infancia y la adolescencia. Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. México. <https://orcid.org/0000-0003-0682-1873>

** Maestra en Terapia Cognitivo Conductual, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. México. <https://orcid.org/0000-0001-8639-9443>

*** Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. México <https://orcid.org/0000-0001-9396-3735>.

de la formación universitaria y el incremento de recursos individuales y sociales que impacten positivamente en la trayectoria escolar.

Los participantes fueron 32 alumnos de primer semestre, conformados por 27 mujeres y 5 hombres con un rango de edad entre los 18 y 22 años; 21 de ellos procedentes de la ciudad de Morelia, 10 de Michoacán y 1 de otro estado.

Una vez analizados los resultados de la intervención, se generaron las siguientes categorías: reconocimiento de las áreas de riesgo en la trayectoria escolar, autogestión de recursos y redes de apoyo.

Los principales hallazgos indican que a partir del trabajo realizado los participantes incrementaron su nivel de confianza, respeto y apertura con los integrantes del grupo, lo que refleja la generación de vínculos; también reconocieron las fortalezas personales y académicas e identificaron los obstáculos que pueden encontrar a lo largo de su trayectoria escolar. Finalmente, distinguieron como redes institucionales de apoyo a las diversas áreas operativas de la Facultad de Psicología, conociendo los servicios, actividades de cada una y la manera en cómo pueden brindarles ayuda en sus necesidades personales.

Palabras clave: *pandemia, intervención, estudiantes universitarios, redes de apoyo.*

Abstract

The health contingency derived from covid-19 has generated a significant impact on the population in different areas, producing economic, social, family, personal, psychological and health effects. At the educational level, there was a drastic change to virtuality, which demanded the development of digital skills in teachers, students and administrators, this generated greater risks for school permanence.

The present qualitative research arises from the diagnosis made in the period 2021-2022 to the new students of the Faculty of Psychology of the Michoacana University of San Nicolás de Hidalgo, with the purpose of identifying risk areas that impact on academic performance, which made it pos-

sible to detect social aspects as one of the biggest problems present in the university population during the time of the pandemic, for which an intervention was designed in a virtual modality, with the purpose of promoting the creation of support networks at the beginning of university education and the increase in individual and social resources that have a positive impact on the school trajectory.

The participants were 32 first semester students, made up of 27 women and 5 men with an age range between 18 and 22 years, 21 of them from the city of Morelia, 10 from Michoacán and 1 from another state.

Once the results of the intervention were analyzed, the following categories were generated: recognition of risk areas in the school trajectory, self-management of resources and support networks.

The main findings indicate that from the work carried out, the participants increased their level of trust, respect and openness with the members of the group, which reflects the generation of links; they also recognized personal and academic strengths and identified obstacles they may encounter throughout their school journey. Finally, they identified the various operational areas of the Faculty of Psychology as institutional support networks, knowing the services, activities of each one and the way in which they can provide help in their personal needs.

Keywords: *pandemic, intervention, university students, support networks.*

Introducción

La covid-19 trajo consigo un impacto significativo en los diferentes ámbitos de la vida: económico, personal, familiar, social, psicológico, escolar, laboral, además de un distanciamiento físico y aislamiento social. La población se vio sometida a un confinamiento que cambió drásticamente las actividades cotidianas, generando, por un lado, diferentes maneras de convivencia y por el otro, el desarrollo de estrategias de adaptación ante los nuevos escenarios (Bulluerka *et al.*, 2020).

De acuerdo con Brooks *et al.* (2020) entre los principales efectos emocionales del impacto de la pandemia se encuentran el miedo a contraer el

virus, a perder a los seres queridos y a morir; la incertidumbre generada por la falta de información precisa sobre la enfermedad y las pautas de actuación; frustración ante la poca posibilidad de controlar las situaciones externas e internas y la dificultad de adaptación ante las nuevas demandas como el impedimento de realizar las actividades cotidianas. Todo esto produjo afectaciones en la salud mental, sobresaliendo el estrés, la ansiedad y la depresión.

El ámbito educativo también enfrentó cambios a causa del confinamiento, de forma drástica se migró a la virtualidad y la comunidad escolar inició el abordaje académico por medio de plataformas digitales, lo cual implicó desafíos tecnológicos como la necesidad de desarrollar nuevas habilidades en alumnos y profesores o de contar con los recursos necesarios para tomar o dar una clase en línea. Si bien, la educación virtual comenzaba a ser utilizada desde años atrás por algunas instituciones educativas que ofertaban programas en modalidad asincrónica, la mayoría de las escuelas no estaba preparada para enfrentar en 2020 el traslado a la nueva modalidad y esto generó complicaciones significativas.

Partiendo de que la educación conlleva una relación dinámica e interdependiente, y que necesita de un abordaje social que involucre a todos los actores que generan el conocimiento, se buscaron medios y estrategias que permitieran seguir fortaleciendo las metas académicas. El reto consistiría en que, a pesar del distanciamiento físico, se pudiera continuar con la interacción que el proceso de enseñanza-aprendizaje requiere y se establecieron nuevas formas de relación entre profesores, alumnos y compañeros.

Ante esta situación, el estudiante se conceptualiza de manera diferente, se percibe detrás de una computadora con una actitud pasiva y anónima en donde las cámaras cubren su identidad y frente a un dispositivo con múltiples distractores que le dificultan su concentración en los temas académicos.

El escenario del alumno cambió por completo, el espacio académico se llevó a los hogares lo que dificultó la atención y la concentración, ya que no se tenía un lugar apropiado que favoreciera el estudio, así como para la realización de actividades y tareas; esto repercutió en el desempeño, rendimiento y motivación escolar de los estudiantes.

La dinámica familiar se modificó al mezclar lo escolar con las actividades del hogar. Las exigencias en casa interrumpen el estudio y cambian la

organización de los tiempos; así también, el hecho de no contar con dispositivos electrónicos ni una red de conectividad estable para la educación en línea, y las actividades académicas requeridas, aumentaron los niveles de estrés ante las nuevas y mayores demandas.

No solo los alumnos enfrentaron retos, también en las instituciones educativas se realizaron cambios significativos. Tal es el caso de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, que al trasladar sus procesos académicos a la virtualidad se vio en la necesidad de capacitar de manera emergente a sus profesores para continuar la formación de los estudiantes. El desarrollo de nuevas habilidades para el trabajo digital se fue fortaleciendo durante el trayecto y esto también implicó mayores exigencias en cuanto al tiempo para la capacitación, la planeación y el diseño de materiales didácticos, además de requerir la adquisición de dispositivos y redes que permitieran la conectividad para el cumplimiento de las labores escolares.

Detrás de toda la organización y atención a las demandas académicas existía un desgaste a nivel personal y emocional de la comunidad educativa, que, aunado a la situación sanitaria potencializó la vulnerabilidad afectiva y generó un impacto en la salud mental de quienes la conforman.

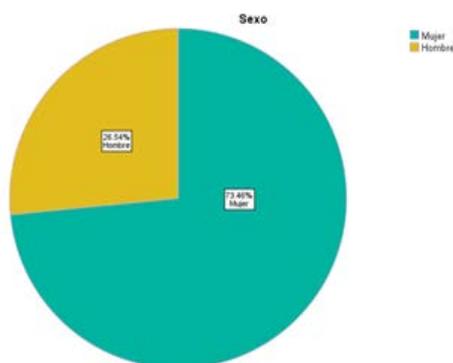
Además de los procesos académicos, las instituciones educativas llevan a cabo actividades operativas y administrativas como es el caso del ingreso de estudiantes a la licenciatura, cuyas actividades también tuvieron que realizarse a través de la virtualidad. La función que se desarrolla a través de esta área es fundamental debido a que la selección e inducción a la carrera implica la identificación del perfil del aspirante y la detección de áreas de riesgo para la permanencia escolar, con la finalidad de realizar un seguimiento basado en las necesidades detectadas y apoyar a los estudiantes a través de las diversas áreas operativas con las que cuenta la institución.

A continuación, se muestran algunos datos sociodemográficos de la población del ciclo 2021-2022:

Tabla 1. Datos sociodemográficos de los alumnos de nuevo ingreso a la Licenciatura en Psicología

	Frecuencia	Porcentaje
Total de alumnos de nuevo ingreso	569	
Mujeres	418	73.5
Hombres	151	26.5
Media de la edad	18.34	

Fuente: Elaboración propia

Figura 1. Sexo de los alumnos de nuevo ingreso a la Licenciatura en Psicología

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2. Estado civil por sexo de los alumnos de nuevo ingreso de la Licenciatura en Psicología

Sexo	Soltero	Casado	Unión Libre	Viudo	En una relación	Total
Mujeres	404	2	5	2	4	417
Hombres	146	2	1	0	2	151
	550	4	6	2	6	568

Fuente: Elaboración propia

Tabla 3. Estado en el que viven los alumnos de nuevo ingreso

Estado	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Michoacán de Ocampo	515	90.4	90.4	90.4
Guanajuato	22	3.9	3.9	94.2
CDMX	13	2.3	2.3	96.5
Guerrero	15	2.6	2.6	99.1
Chiapas	1	0.2	0.2	99.3
Morelos	1	0.2	0.2	99.5
Veracruz	2	0.4	0.4	99.8
Total	570	100	100	

Fuente: Elaboración propia.

De manera general, se identifica que 96.8% son solteros y solo 3.2% tiene otro estado civil, 73.5% de la población son mujeres y 26.5% son hombres, 90.4% viven en Michoacán y 9.6% radican en otros estados.

La media de edad es de 18.34 años, de tal manera que la población se ubica en la transición de la adolescencia y la edad adulta; desde el punto de vista de la Psicología del Desarrollo, la fase universitaria coincide con el periodo de vida llamado “adultez emergente”, término acuñado por Jeffrey Arnett, también denominado juventud, postadolescencia o adultez temprana, donde lo más característico es que los jóvenes que transitan por ella no se ven como adolescentes, y la mayoría de ellos tampoco siente que ha alcanzado la adultez (Arnett, 2000, 2004, 2012, como se cita en Barrera-Herrera y Vinet, 2017).

Para Uriarte (2005) este periodo de vida se caracteriza por el aumento de independencia, así como la toma de decisiones que determinarán su proyecto de vida, como es elegir una carrera, pareja, empleo, amistades, etc.

Por lo general, en la adultez emergente se realiza la elección vocacional, ocupacional y laboral; se presentan también los desafíos del ingreso a la universidad, lo que implica un aumento en las exigencias académicas, altos niveles de adaptación y a la par conlleva los retos del inicio de una nueva etapa del ciclo vital (Barrera-Herrera y Vinet, 2017, como se cita en Gómez *et al.*, 2020); estos factores pueden ser generadores de estrés por el aumento en las demandas de responsabilidad y compromiso. Cabe mencionar que 75% de los trastornos mentales se desencadena entre los 18 y 29 años, lo que pone al adulto emergente en una situación de especial cuidado en términos de su salud mental (Jiménez, 2021), si a lo anterior se le suma un contexto de confinamiento, distanciamiento físico y riesgo de perder la salud, o incluso la vida, incrementa la posibilidad de afectaciones psicológicas.

Durante la pandemia el inicio de la vida universitaria tuvo que realizarse de forma virtual, lo que impedía la interacción entre pares, la convivencia, la formación de un sentido de pertenencia, no solo institucional, sino también grupal, lo cual puso en juego una tarea fundamental de esta etapa de desarrollo que es la convivencia con los iguales, que permite la identificación y el desarrollo de habilidades sociales, así como la formación de redes de apoyo. Ante este panorama, la vulnerabilidad de los jóvenes se acrecentó

a nivel personal, social y escolar, generando situaciones de riesgo en diferentes niveles y que pueden impactar negativamente en su trayectoria académica.

De acuerdo con Moreta *et al.* (2017) los comportamientos de riesgo forman parte de los estilos de vida que se presentan en un contexto. En este sentido un “riesgo” se entiende como la probabilidad de que se produzca un evento que genere potenciales consecuencias negativas que puedan influir en la posible aparición de dificultades, enfermedades, déficits, trastornos u otros padecimientos. Son indicadores aquellos elementos que se desprenden de cualquier tipo de circunstancia o evento de naturaleza biológica, psicológica, social o medioambiental, cuya presencia o ausencia influye en la posibilidad de que se presente un problema en el desarrollo de un individuo o un grupo.

Es por lo anterior que la evaluación de factores de riesgo en el inicio de la vida universitaria resulta fundamental para el diseño de intervenciones de carácter preventivo, así como identificar oportunamente la probabilidad de exposición en algún área y diseñar planes y programas de seguimiento para acompañar a los jóvenes durante su trayectoria escolar (Hernández *et al.*, 2014).

Los riesgos para la permanencia escolar que se han detectado mediante la evaluación inicial en el proceso de ingreso a la Facultad de Psicología 2021-2022 son los aspectos psicológicos, familiares, sociales, escolares, económicos, vocacionales, salud e inclusión. A continuación, se muestran los datos recolectados de la evaluación inicial.

Tabla 4. Áreas de riesgo para la permanencia escolar

Áreas de riesgo	Frecuencia
1. Familiar y salud psicológica	238
2. Rasgos de ansiedad y depresión	154
3. Inclusión	34
4. Psicosocial	317
5. Escolar	152
6. Económico	11
7. Vocacional	67
8. Salud física	170

Fuente: Elaboración propia

Esta clasificación se realizó con base en las áreas operativas de la Facultad de Psicología que dan seguimiento a la trayectoria académica y a las que se canalizan los estudiantes durante su estancia universitaria. Así también, es importante considerar que las cifras no coincidirán con el total de la muestra, ya que es posible que un alumno presente más de una.

A continuación se mencionan los aspectos que se consideran en cada una de las áreas de riesgo señaladas en la Figura 4.

El área familiar y salud psicológica se refiere a situaciones personales y familiares que afectan la estabilidad emocional y también a diagnósticos de trastornos de salud mental, no se incluyen en esta área la ansiedad ni la depresión, debido a que están consideradas en el área dos, la psicosocial que está relacionada con pocas habilidades sociales y bajos recursos psicológicos.

La escolar implica dificultades académicas e inadecuados hábitos y técnicas de estudio y en inclusión se hace referencia a los alumnos en condición de vulnerabilidad. El área vocacional es aquella relacionada con la compatibilidad del perfil de ingreso a la licenciatura de psicología.

El área económica hace alusión a las situaciones que ponen en riesgo la permanencia del alumno por condiciones materiales y económicas. Y por último, en salud física se incluyen enfermedades o padecimientos médicos que tienen un impacto negativo en la trayectoria académica.

Como se puede observar existen múltiples factores que impactan negativamente el desempeño académico de un estudiante universitario. En este sentido, Chalpartar *et al.* (2022) refieren que algunos aspectos que pueden afectar en la deserción escolar son: el bajo rendimiento académico, la carencia de un plan de vida, dificultades para elegir adecuadamente la carrera profesional, cambios radicales en el curso de vida personal (embarazo, matrimonio, ingreso al mundo laboral), situaciones familiares (migración, duelo, pérdida de empleo), entre otros.

Es necesario señalar que el área de riesgo que se presentó con mayor frecuencia en los estudiantes de nuevo ingreso a la licenciatura en Psicología en el ciclo 2021-2022 (tiempo en el cual prevalecía el confinamiento por covid-19), fue la psicosocial, seguida de la familiar y salud psicológica, sin embargo, las otras áreas también pueden interferir para que los alumnos deserten de su formación profesional. Debido a lo anterior, para el presente trabajo se consideró a la población que presentó riesgos sociales, quienes

engloban las dificultades relacionales que limitan la convivencia entre pares, así como el trabajo en equipo y la formación de redes de apoyo.

De acuerdo con García, un sistema de apoyo implica un patrón duradero de vínculos que desempeñan un papel significativo en el mantenimiento de la integridad física y psicológica de la persona, que promueve el bienestar emocional, aporta orientación cognitiva y consejo, brinda ayuda, acompañamiento y recursos materiales (como se cita en Solorio-Aceves y Medina-Centeno, 2019).

Los resultados de la investigación de Solorio-Aceves y Medina-Centeno (2019) muestran que los lazos emocionales entre compañeros contribuyen al nivel de confianza para enfrentar retos académicos y personales. Por ello, propone que las instituciones públicas de educación superior diseñen espacios donde los estudiantes y profesores interactúen de manera informal. Estas actividades de encuentro generarán redes de apoyo más sólidas para fortalecer los aspectos académicos y enfrentar problemas personales, de tal manera que las instancias educativas puedan transformarse en una red de apoyo para los estudiantes.

En este sentido, Vera *et al.* (2020) señalan que el factor más relevante para evitar la deserción es el institucional. Es importante que las universidades inviertan en programas de bienestar, que permitan identificar y atender oportunamente dificultades de diversa índole debido al impacto negativo que tienen en el rendimiento de los estudiantes.

La presente investigación surge de la revisión del área de riesgo psicosocial detectada en los alumnos de nuevo ingreso, con la finalidad de brindar un espacio virtual que favorezca la creación de redes de apoyo en el inicio de su formación universitaria a través de una intervención. Esto permitirá promover el incremento de sus recursos individuales y sociales que impacten positivamente su trayectoria escolar. Fue necesario promover el fortalecimiento de estas redes de apoyo durante el tiempo de confinamiento, en el que la educación universitaria se dio a través de medios digitales, lo que dificultó el establecimiento de vínculos entre compañeros.

Método

Se realizó un estudio de corte cualitativo de investigación acción.

De acuerdo con Colmenares y Piñero (2008), el método cualitativo se refiere a la investigación que produce datos descriptivos, la investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales que describen la rutina, las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas (Rodríguez *et al.*, 1996).

Respecto a la investigación acción, La Torre (2003) menciona que es un proceso reflexivo que vincula dinámicamente la investigación, la acción y la formación, realizada por profesionales de las ciencias sociales, acerca de su propia práctica (como se cita en Gutiérrez y Arce, 2015). Se lleva a cabo en equipo, con o sin ayuda de un facilitador externo al grupo. Quintero *et al.* (2007), la define como una intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar una mejora.

La presente investigación consistió en la recolección de información a través del diagnóstico, y a partir de los resultados se construye un plan de acción y se pone en práctica. Los participantes son elegidos de acuerdo a las características propias de la problemática estudiada.

Participantes

Se trabajó con un total de 32 alumnos de primer semestre de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo del ciclo escolar 2021-2022, 27 mujeres y 5 hombres con un rango de edad de los 18 a 22 años; 21 de ellos procedentes de la ciudad de Morelia, 10 de Michoacán y 1 de otro estado. Debido a la contingencia por covid-19 los alumnos cursaban la licenciatura de forma virtual y los criterios de inclusión fueron contar con un dispositivo móvil o computadora con cámara y tener conectividad estable.

Instrumento y materiales

Se aplicó una intervención virtual a través de Google Meet, conformada por siete sesiones, cada una de ellas con una duración de tres horas. El objetivo general fue crear redes de apoyo en los estudiantes de nuevo ingreso y promover el desarrollo de recursos para su adaptación a la vida universitaria en tiempos de pandemia, donde la educación emigró a la virtualidad. Es necesario señalar que, además de tener sesiones sincrónicas, se llevaron a cabo tareas asincrónicas que se trabajaron en la plataforma de Classroom.

Cada sesión tuvo un objetivo específico y fue impartida por especialistas en el tema incluyendo profesores, alumnos de último semestre y exalumnos de la Facultad.

A continuación se describen cada una de las sesiones, indicando los objetivos y actividades realizadas.

La primera sesión, titulada “Experiencias y vivencias de la vida universitaria”, tuvo como objetivo dar la bienvenida a los participantes y generar un sentido de identidad. Se mostró el encuadre de trabajo de la intervención y se presentó la dinámica de las sesiones, que fue conformada por una parte teórica y una actividad que reforzaba el tema revisado. La sesión inició con la presentación e integración de los participantes para promover el descubrimiento de intereses en común, lo cual les permitió identificar que por medio de las afinidades se puede dar inicio a la creación de redes de apoyo.

En esta sesión, participaron dos estudiantes (una de séptimo y una de noveno), quienes compartieron sus experiencias significativas para un trayecto exitoso en la universidad y que giraban en torno a las siguientes preguntas: ¿Cómo fue tu experiencia al iniciar la vida universitaria? ¿Qué representa para ti estudiar en la universidad? ¿Qué te hubiera gustado que te dijeran al ingresar a la Facultad de Psicología? ¿Qué te motiva a seguir? ¿Qué consejo les darías a otros compañeros? En el transcurso de la sesión se promovió el diálogo y un espacio de intercambio con los participantes, con la finalidad de generar una perspectiva entre pares. Al finalizar, se llevó a cabo la retroalimentación y se realizó el cierre a través de compartir qué aprendizajes se llevaban y mencionar las razones por las cuales podían sentir gratitud de lo adquirido en el trabajo de la intervención.

La segunda sesión llevó por nombre “La Psicología y los retos de la vida profesional”, tuvimos como invitada a una exalumna, el objetivo consistió en compartir estrategias que permitían enfrentar algunos obstáculos de la vida universitaria y proyectarse como futuros profesionistas. Al iniciar se hizo un recuento de lo abordado en la sesión anterior. Posteriormente, el facilitador expuso estrategias y técnicas que favorecen la organización y planeación de las actividades escolares, el trabajo en equipo, la formación integral del psicólogo, el manejo del tiempo y de los recursos económicos y tecnológicos. Esta actividad, permitió que el participante identificara las áreas que debía fortalecer y que le ayudarían a proyectarse como futuro profesionista, ya que al aplicar estas estrategias en el presente, se fortalece no solo su permanencia escolar, sino también la creación de espacios y redes de apoyo en el área profesional.

La tercera sesión se tituló “Reconocimiento de habilidades y recursos para la vida académica” y tuvo como objetivo identificar las fortalezas, áreas de oportunidad, debilidades y amenazas para el cumplimiento del proyecto universitario, así como desarrollar estrategias para mantener la motivación y reforzar sus metas y proyectos logrados. En primer lugar, se realizó un análisis de las dificultades que se presentan durante el curso escolar, enlistando también las materias más complejas, así como la exposición de los recursos con los que cuenta la Facultad para apoyar a los alumnos desde el área escolar. En un segundo momento se utilizó la técnica del reconocimiento de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas (FODA), que permite un espacio de autoconocimiento y de reflexión acerca de los aspectos que se pueden trabajar para mejorar el desempeño académico. De tal manera que, al finalizar la sesión, se compartieron los resultados y los participantes ayudaron a realizar planes de acción con base en sus propias experiencias, tomando como idea principal que lo que vive un compañero permitirá encontrar una posible solución, generando así redes de apoyo.

La cuarta sesión titulada “El desafío de ser adulto emergente. ¿Quién soy y hacia dónde voy?” tuvo como objetivo reconocer los retos de la transición de adolescente a adulto emergente, puntualizar las nuevas responsabilidades de la etapa; los aspectos psicosociales del entorno universitario y cómo cambian las relaciones afectivas durante este periodo de desarrollo. En esta sesión, se impartió una plática informativa sobre las características

y crisis normativas de la etapa, se realizó una actividad a través de la búsqueda de memes sobre el ser adulto, con la finalidad de que los participantes compartieran con sus pares, identificando y socializando situaciones y vivencias similares.

La quinta sesión, “Importancia de redes de apoyo en la universidad”, tuvo el objetivo de mostrar qué son, reconocer su importancia y cómo crearlas. Primeramente, se impartió una plática informativa sobre el tema a tratar en esta sesión y a partir del trabajo de las sesiones previas, los alumnos generaron estrategias para la formación de vínculos y redes que aporten a su permanencia escolar y planes de acción para su aplicación.

La sexta sesión, “La Facultad de Psicología como red de apoyo”, tuvo como objetivo conocer los servicios que la institución ofrece para el desarrollo integral de los alumnos. A través de la exposición, el facilitador compartió la información de las áreas operativas que se ofrecen en la Facultad, además mostró una lista de problemáticas que pueden atender cada una de estas. Posteriormente, los participantes revisaron su lista personal de las áreas de riesgo que identificaron en sesiones anteriores con el objetivo de reflexionar la importancia de asistir a las actividades que cada área operativa ofrece. De esta manera, se señalará que no solo las redes de apoyo se generan entre pares, sino también existe la posibilidad de la creación de otras a nivel institucional.

Por último, la sesión 7, “Resignificación de mi experiencia universitaria a través de un medio virtual”, tiene como objetivo otorgar un espacio diseñado para compartir emociones, inquietudes o necesidades. Esta sesión, fungió como cierre del taller y tuvo la finalidad de resignificar su estadía universitaria, rescatando las ventajas de haber cursado de manera virtual y así reafirmar su pertenencia no solo grupal, sino también institucional, por medio de la red de apoyo generada desde el mismo grupo y su potencial expansión en el contexto universitario. Finalmente, se realizó una dinámica titulada “La Luz” la cual consistió en encender una vela que simbolizaba su deseo e intención de desarrollo en su trayectoria académica. En esta actividad los participantes mencionaron su experiencia en la intervención.

Procedimiento

Para la difusión del grupo de intervención se diseñó un cartel promocional que se envió mediante un correo electrónico, invitando a los alumnos que en la evaluación inicial se detectaron con el área de riesgo psicosocial. El registro de los participantes se llevó a cabo a través de un formulario de Google, en el que se indagaron datos sociodemográficos y el motivo principal para ingresar al grupo.

Los participantes firmaron un consentimiento informado a través del cual se dieron a conocer los objetivos, la dinámica de trabajo y las reglas del grupo, así también se les solicitó su autorización para que los resultados del taller se pudieran publicar.

Las sesiones de intervención se llevaron a cabo una vez a la semana, cada una de ellas con una duración de tres horas.

Resultados

El análisis de la información, producto de la intervención, permitió observar el panorama en el que se encontraban los participantes al inicio de la vida universitaria y cómo a través del trabajo en grupo se promovieron la realización de cambios y acciones en pro de su estancia escolar.

En las primeras sesiones se identificaron las razones por las que los participantes asistieron, entre estas se encuentran la dificultad de adaptación, las problemáticas escolares y personales presentadas durante el ingreso a la universidad y la nula convivencia física con los compañeros de su sección, encontrando en el grupo de intervención un lugar de encuentro y apoyo.

Estos motivos reflejan lo expuesto en investigaciones recientes como las de Parra *et al.* (2022) sobre el impacto psicosocial del confinamiento por covid-19, que confirman que los jóvenes se han visto afectados al tener que modificar las formas de convivencia, el entorno en el que se desenvolvían y los procesos de desarrollo propios de la etapa de vida. Los resultados de estos estudios revelan que tanto adolescentes como adultos jóvenes, y especialmente estos últimos, indican presentar afectación en la frecuencia de la

comunicación, la cercanía y el apoyo emocional en sus relaciones con la familia, los amigos, vecinos u otras personas, reflejando así implicaciones tanto en el aspecto social, como en el emocional; por otro lado, muestran dificultades en la inserción a la vida después del confinamiento.

Del análisis de resultados, se obtuvieron tres categorías, las cuales fueron: reconocimiento de las áreas de riesgo en la trayectoria escolar, autogestión de recursos y, por último, redes de apoyo.

En la primera categoría, se identifican las principales áreas que se reconocen como riesgo para la permanencia escolar, las cuales son:

Áreas de riesgo	Problemáticas asociadas
Social	Dificultad para la interacción durante el confinamiento Fortalecimiento de habilidades relacionales Dificultad para la adaptación en nuevos entornos Habilidades para el trabajo en equipo
Personal	Baja autoestima Estrés Dificultad para diseñar un proyecto de vida con metas a futuro Habilidades de afrontamiento Fortalecimiento de recursos psicológicos Manejo emocional
Salud mental	Ansiedad Depresión
Familiar	Habilidades relacionales para la convivencia familiar Resolución de conflictos
Escolar	Falta de organización y manejo del tiempo Malos hábitos de estudio, de la lectura Dificultades para la concentración, atención y comprensión Desarrollo de habilidades digitales
Salud física	Enfermedades Accidentes
Económica	Bajos recursos materiales Necesidad de trabajar

Es necesario señalar que en las problemáticas que los participantes mencionaron durante la intervención se vio reflejado el efecto de la pandemia y el confinamiento, en donde la parte social ha sido afectada por la falta de contacto. En el área personal, el manejo emocional y las habilidades de afrontamiento han presentado dificultades mayores, teniendo un impacto negativo en el aumento del estrés. La salud mental se ve afectada por el incremento de la ansiedad y depresión. Los aspectos familiares están relacionados con la dificultades de adaptación a la nuevas formas de convivencia y a los

conflictos generados a partir de pasar mayor tiempo en el hogar; esto también afecta en el área escolar, ya que los malos hábitos y la dificultad de organización están asociados principalmente con la falta de un espacio adecuado para el estudio, además, se hizo necesario el desarrollo de habilidades digitales y la adquisición de dispositivos electrónicos, lo que implicó una afectación en el área económica para muchos estudiantes que tuvieron que trabajar ante estas necesidades o bien, por tener que apoyar a la economía familiar en el caso de la pérdida del empleo de alguno de los padres.

La segunda categoría gira en torno a la autogestión de recursos, en este sentido, los participantes reconocieron sus fortalezas personales y académicas, así como cuáles son las situaciones que deberían evitar debido a que pueden interferir con sus planes y proyecto de vida, además de identificar áreas para mejorar y los obstáculos que pueden encontrar a lo largo de su trayectoria escolar, entre los que se mencionaron los siguientes: la adaptación a la universidad, la economía y el entorno familiar.

El trabajo de esta categoría se realizó principalmente con las sesiones número tres y cuatro, donde se abordaron las dificultades de su etapa de desarrollo y el análisis FODA, que permitió crear un plan de autogestión para el inicio de su formación universitaria con proyección a la terminación de su carrera.

A continuación, se muestra la lista de las Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas que los participantes identificaron tanto de manera personal como escolar.

Análisis de FODA

Fortalezas	Oportunidades	Debilidades	Amenazas
Escucha activa	Apoyo del entorno	Pérdida de la atención	Enfermedades
Capacidad de análisis	Organización	Estrés	Accidentes
Comunicación asertiva	Gestión del tiempo	Perfeccionismo	Impulsividad
Capacidad de adaptación	Posición económica	Trabajo en equipo	Economía
Sociabilidad	Apoyo institucional	Hábitos de estudio	Habilidades sociales
Trabajo actual	Compañerismo	Baja motivación	
Responsabilidad		Frustración	
Optimismo		Gestión de emociones	
Constancia		Pensamientos derrotistas	
Autogestión		Disciplina	
Recursos tecnológicos			
Capacidad de abstracción			
Empatía			

Cabe mencionar que, durante las sesiones iniciales de la intervención, los participantes referían poca capacidad de generar estrategias de búsqueda de soluciones y desarrollo de habilidades en pro al ingreso y al adaptarse a la vida universitaria. A partir del reconocimiento de las áreas a fortalecer y sus propias habilidades, se identificaron las siguientes estrategias y planes de acción para lograr una trayectoria escolar exitosa:

1. Trabajar en la organización y manejo del tiempo a partir de la realización de agenda y priorizar tareas y trabajos.
2. Fortalecer hábitos y técnicas de estudio eficientes, creando un clima que favorezca la concentración y respetando los tiempos para las diversas actividades tanto del hogar como escolares.
3. Desarrollar habilidades para pedir apoyo, generando espacios de colaboración entre pares, amigos y familiares.
4. Diseñar actividades que les generen ingresos y que puedan combinar con sus estudios.

La tercera categoría se refiere a las redes de apoyo, a las que reconoce a partir del trabajo de las sesiones número uno, dos y cinco, en las que los participantes identifican la importancia del trabajo colaborativo y se promueve la generación de un vínculo entre los integrantes del grupo, expresando sentir confianza, respeto y apertura con los demás.

A partir de la sesión tres, se trabajó en el reconocimiento de las instituciones académicas como red de apoyo y se presentan los servicios que imparten las áreas operativas de la Facultad de Psicología, informando dónde pueden recibir atención para trabajar algunas de las dificultades que afectan la trayectoria escolar; de esta manera se identifica a la institución como un elemento que promueve el desarrollo integral de los estudiantes.

De acuerdo con el análisis de los riesgos identificados por los participantes, las áreas operativas que más solicitan son: desarrollo psicosocial, centro de intervención psicológica, tutorías, promoción a la salud mental y física.

A través de los resultados de la presente intervención se manifiesta la importancia del diseño de estrategias que permitan la atención de las áreas de riesgo para la permanencia escolar, asimismo, la evaluación y diagnóstico inicial del perfil de los alumnos de nuevo ingreso para promover la permanencia escolar.

Discusión y conclusiones

La presente investigación permite identificar las principales áreas de riesgo para la trayectoria escolar en estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Psicología, siendo la psicosocial la que tiene la mayor frecuencia; evidentemente, este resultado está relacionado con el impacto del aislamiento por confinamiento en una etapa del desarrollo en la que la socialización y formación de redes de apoyo es fundamental para la inserción a la vida adulta. La virtualidad dificultó el contacto con los pares, la formación de redes de apoyo y el sentirse parte de un grupo, lo que también limitó el desarrollo de estrategias de afrontamiento y el sentido de pertenencia a la universidad.

Sin duda, el apoyo social es una vía que integra a las personas con su entorno y que permite mantener o mejorar su bienestar material, físico y emocional, y que, al mismo tiempo, es un mediador importante en el proceso de afrontamiento de los acontecimientos estresantes como las pérdidas, las enfermedades, los problemas económicos, situaciones que fueron comunes durante la pandemia por covid-19 (Guzmán *et al.*, 2003).

González-Quñones y Restrepo-Chavarriaga (2010) agregan que las redes de apoyo impulsan y propician los contactos personales a través de los cuales, el individuo mantiene su identidad social y recibe acompañamiento emocional, espiritual, ayuda material y servicios de información.

Cabe mencionar que no solo existen redes de apoyo familiares y sociales, sino que también las instituciones educativas juegan un papel relevante en el acompañamiento de los estudiantes, tal como lo mencionan, Vera *et al.* (2020) al referir que si las universidades identifican y atienden oportunamente las dificultades que afectan la trayectoria escolar, se puede prevenir la deserción.

El traslado drástico a la virtualidad por las medidas sanitarias no sólo generó cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino también llevó a la búsqueda de estrategias para que los estudiantes se adaptaran a las nuevas condiciones y pudieran sobrellevar grandes retos como el distanciamiento físico de amigos y familiares, el desarrollo de habilidades digitales, el traslado del espacio académico a los hogares, el enfrentamiento de múltiples distractores, la poca o nula disponibilidad de dispositivos digitales para

llevar a cabo las actividades de la escuela, así como las condiciones de salud que repercutieron de manera negativa en el bienestar físico y emocional.

Además, a los estudiantes que iniciaban la universidad de manera virtual, se les dificultó tener un contacto más cercano con profesores, compañeros e incluso conocer la institución. Los profesores, a su vez, inmersos en la inmediatez del cambio, iban ajustando los diseños curriculares a nuevas plataformas y utilizando estrategias didácticas que favorecieran el aprendizaje, se capacitaban de acuerdo a las propias posibilidades y a las de la escuela.

El reto para las instituciones era buscar nuevas maneras no solo para transmitir el conocimiento, sino también para fungir como una red de apoyo que permitiera que los alumnos se sintieran acompañados en este proceso.

Por esta razón, la presente intervención tuvo como objetivo brindar un espacio que favorezca la creación de redes de apoyo en el inicio de la vida universitaria; que al desarrollar habilidades relacionales entre los participantes y presentar las áreas operativas con las que cuenta la facultad, se fortaleciera el sentido de pertenencia a la institución y el vínculo entre compañeros.

De acuerdo con García (como se cita en Solorio-Aceves y Medina-Centeno, 2019), un sistema de apoyo desempeñará un papel significativo en el mantenimiento de la integridad física y psicológica de la persona, promueve el bienestar emocional, aporta orientación cognitiva y consejo, brinda ayuda, acompañamiento y recursos materiales.

Por esta razón es necesario implementar programas de prevención, control y reducción de los efectos psicológicos generados por el confinamiento durante las pandemias, con el objetivo de garantizar el bienestar y la salud mental de los universitarios (González-Jaimes *et al.*, 2020; Hernández *et al.*, 2014) y través de la presente intervención virtual, resultado de la identificación oportuna del área de riesgo psicosocial, se pudieron diseñar planes de acción para favorecer la trayectoria escolar y la permanencia escolar.

Referencias

- Barrera-Herrera, A., y Vinet, E. (2017). Adultez Emergente y características culturales de la etapa en universitarios chilenos. *Terapia Psicológica*, 35(1), 47-56. <https://www.redalyc.org/pdf/785/78550673005.pdf>
- Brooks, S., Webster, R., Smith, L., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., y James, G. (2020). The Psychological Impact of Quarantine and How to Reduce It: Rapid Review of the Evidence. *Lancet*, 395(10227), 912-920. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3532534>
- Bulluerka, N., Gómez, J., Hidalgo, M. D., Gorostiaga, A., Espada, J. P., Padilla, J. L., y Santed, M. A. (2020). *Las consecuencias psicológicas de la Covid-19 y el confinamiento*. Servicio de Publicaciones del país Vasco Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua
- Chalpartar, L. T. M., Fernández, A. M., Betancourth, S., Gómez, Y. A., y Rueda, J. N. (2022). Deserción en la población estudiantil universitaria durante la pandemia, una mirada cualitativa. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (66) <https://doi.org/10.35575/rvucn.n66a3>
- Colmenares, A. M., y Piñero, M. L. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27), 96-114. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>
- Gómez-Gómez, M., Gómez-Mir, P., y Valenzuela, B. (2020). Adolescencia y edad adulta emergente ante el Covid-19 en España y República Dominicana. *Revista de psicología clínica con niños y adolescentes*, 7(3), 35-41. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2020.mon.2043>
- González-Jaimes, N. L., Tejeda-Alcántara, A. M., Espinosa-Méndez, C. M., y Ontiveros-Hernández, Z. O. (2020). Impacto psicológico en estudiantes universitarios mexicanos por confinamiento durante la pandemia por Covid-19. *SciELO Preprints*. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.756>
- González-Quiñones, J. C., y Restrepo-Chavarriaga, G. (2010). Prevalencia de felicidad en ciclos vitales y relación con redes de apoyo en población colombiana. *Revista Salud Pública*, 12(2), 228-238. <http://www.scielo.org.co/pdf/rsap/v12n2/v12n2a06.pdf>
- Gutiérrez, I., y Arce, R. C. (2015). Investigación Acción una Estrategia de Reflexión participativa para fortalecer las academias del Docente Universitario en UAN. *ECORFAN*, 43-48. https://www.ecorfan.org/proceedings/CDU_V/CDUV_6.pdf
- Guzmán, J. M., Huenchuan, S., y Montes, V. (2003). Redes de apoyo social de las personas mayores: Marco conceptual. *Revista Notas de Población*, (77), 35-70. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/12750/np77035070_es.pdf?sequence=1&isAllowed=1
- Hernández, I., Jiménez, D., y Moreno, J. (2014) Factores de riesgo asociados a la salud

- de adolescentes Hidalguenses en un contexto educativo. *Divulgaré, boletín científico de la escuela superior de Actopan*, 1(1). <https://doi.org/10.29057/esa.v1i1.1574>
- Jiménez, A. (2021, junio 09). Depresión en universitarios durante la pandemia: "La adultez emergente es un periodo crítico en términos vitales". *UPD Universidad Diego Portales*. <https://psicologia.udp.cl/depresion-en-universitarios-durante-la-pandemia-la-adultez-emergente-es-un-periodo-critico-en-terminos-vitales/>
- Moreta, R., Reyes, C., Mayorga, M., y León, L. (2017). Estimación sobre niveles y factores de riesgo psicosocial en adolescentes escolarizados de Ambato, Ecuador. *Pensando Psicología*, 13(22), 29-40. <https://doi.org/10.16925/pe.v13i22.1986>
- Parra, M. A., Lay, N., Escalona-Oliveros, J. F., y Rodríguez, M. A. (2022). Impacto psicosocial del Covid-19 en jóvenes del municipio de Malambo-Atlántico, Colombia. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(2), 202-212. https://www.redalyc.org/journal/280/28070565014/html/#redalyc_28070565014_ref2
- Quintero, J., Munévar, R. A., y Yepes, J. C. (2007). Investigación-acción y currículo; un recorrido por el mundo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 3(1), 123-142. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134112603008.pdf>
- Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Editorial Aljibe
- Solorio-Aceves, M. G., y Medina-Centeno, R. (2019). Las redes de apoyo personal y el impacto en la trayectoria académica de alumnos y alumnas en el contexto universitario. *Revista de Educación y Desarrollo*, 51, 41-47. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/51/51_Solorio.pdf
- Uriarte, J. D. (2005). En la transición a la edad adulta. Los adultos emergentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 145-160. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832310013.pdf>
- Vera, L. M., Niño, J. A., Porras, A. M., Durán, J. N., Delgado, P. A., y Caballero, M. C. (2020). Salud mental y deserción en una población universitaria con bajo rendimiento académico. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (60), 137-158. <https://revista-virtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/1167>

Capítulo 4. Cinco modelos educativos desde la pre-pandemia hasta la nueva normalidad en la Facultad de Psicología de la UMSNH y su diferencialidad con el modelo Nicolaíta

PATRICIA SERNA GONZÁLEZ*

ALMA DELIA BARRERA FLORES**

VIRIDIANA HERNÁNDEZ RAMÍREZ***

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.133.04>

Resumen

Esta investigación partió de la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los modelos educativos que se han usado en la facultad de psicología en la época pandémica y si estos responden al modelo Nicolaíta? El objetivo fue reconstruir los principales rasgos de cada modelo. El periodo de análisis comprendió de febrero de 2020 que inició el semestre, teniendo una disrupción el 17 de marzo de 2020 que se anunció el confinamiento en casa por motivo de la pandemia de covid-19, pasando por el regreso el 14 de febrero de 2022 y continuando el análisis hasta el semestre actual, con este regreso presencial desde la nueva normalidad, aún en pandemia, que llevamos hasta el momento. Los datos se obtuvieron durante seis semestres, con un total de 21 secciones, conformadas por 582 mujeres y 154 hombres, lo que da un total de 736 estudiantes de la licenciatura en Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH) en la ciudad de Morelia, México.

Se utilizó como metodología la investigación desde la escuela, donde se escrituran e investigan de manera central las prácticas educativas. Los re-

* Doctora en Ciencias de la Educación. Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0882-1538>

** Licenciada en Psicología. PSG Educación S.C. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9555-422X>

*** Licenciada en Psicología. Secretaría de Igualdad Sustantiva y Desarrollo de las Mujeres. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6547-2098>

sultados permitieron reconstruir y documentar cinco modelos educativos: comenzando por el modelo presencial en la licenciatura en psicología desde un enfoque basado en competencias, de ahí se transitó a un segundo modelo denominado 7/24 de telepresencialidad desregulada, sin directrices uniformes. Posteriormente, un tercer modelo de telepresencialidad regulada; en un cuarto momento, un modelo de educación híbrida y actualmente el modelo de la nueva presencialidad.

En estos modelos se pudo focalizar que tuvieron una durabilidad diferente y en todos hay modificaciones en los principales indexicales educativos. Se concluye que con la aceleración en la modificación de modelos, no da tiempo para detenerse siquiera a pensarlos, mucho menos normarlos, por lo que resulta menester reconsiderar el apreciar las transformaciones, y cómo ocurren en los modelos, y documentarlas a bien de significar la educación en estos primeros 22 años del siglo XXI, el cual mucho tendrá que abonar a la historia, la sociedad y la humanidad en general.

Palabras clave: *modelo educativo presencial, modelo de telepresencialidad desregulada, modelo de telepresencialidad, educación híbrida, nueva presencialidad.*

Abstract

This research was based on the question: What are the educational models that have been used in the faculty of psychology in the pandemic era and if they respond to the Nicolaíta model? The objective is to reconstruct the main features of each model. The period of analysis included February 2020, which began the semester, having a disruption on March 17, 2020, when the confinement at home was announced due to the covid-19 pandemic, going through the return on February 14, 2022 and continuing the analysis until the current semester, with this face-to-face return from the new normal still in a pandemic, which we have been up to now. The data was obtained during six semesters, with a total of 21 sections, made up of 582 women and 154 men, giving a total of 736 undergraduate students in Psychology

from the University Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. (UMSNH) in the city of Morelia, Mexico.

Research from the school was used as a methodology. Where educational practices are centrally written and investigated. The results allowed us to reconstruct and document five educational models: starting with the face-to-face model in the psychology degree from a competency-based approach, from there it moved to a second model called 7/24 unregulated telepresence, without uniform guidelines. Subsequently, a third model of regulated telepresence, in the fourth moment a hybrid education model and currently the new face-to-face model.

Of which it was possible to focus that they had a different durability and in all of them there are modifications in the main educational indexicals. It is concluded that the acceleration in the modification of models does not give time to even stop to think about them, much less regulate them, that it is necessary to reconsider appreciating the transformations how they occur in the models and documenting them in order to signify education in these first 22 years, of the XXI century, which much will have to pay to history, society and humanity in general.

Keywords: *face-to-face educational model, deregulated telepresence model, telepresence model, hybrid education, new face-to-face.*

Introducción

Datos genéricos de la pandemia

La pandemia por covid-19 ha modificado la vida académica del país, el 17 de marzo de 2020 inició el aislamiento social. Hasta el 16 de noviembre del 2022 ha causado 6 600 000 muertes registradas en el mundo y en México 330 000, teniendo un aproximado de 7 118 933 contagios, de estos casos se desconocen los daños y secuelas en salud y las afectaciones de aprendizaje de quienes de ellos pertenezcan a una comunidad educativa (Ourworldin-data, 2022). El 16 de febrero de 2021 el Sindicato Nacional de Trabajadores del Estado (SNTE) reportó la muerte de 2 700 docentes (Wong, 2021). Cifra

que incrementó a 7542 en marzo de 2022 (Robledo, 2022). El Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), como una de las entidades de salud, actualmente alerta sobre la sexta ola de covid-19 por la interacción con la influenza en la temporada invernal. Se han perdido a muchos estudiantes y ellos a familiares y amigos. Las pérdidas, los duelos, las alteraciones emocionales son un factor preponderante. Los cambios en rituales fúnebres, costumbres, son otro rubro interesante en cuanto a estragos por la covid-19. El mundo cambió en todo a causa de la covid-19 en pro de otros factores. Y uno de esos cambios es en educación, especialmente en los modelos educativos.

Todo inició en diciembre del año 2019 a causa del virus SARS-CoV-2, el primer caso o “paciente cero” se documentó en el sureste de China en Wuhan, capital de Hubei. Una de las principales afecciones detectadas de este virus fue directamente hacia las vías respiratorias con neumonías atípicas, inflamación sistémica, insuficiencia circulatoria y respiratoria y alteraciones de coagulación (Escudero *et al.*, 2020). También se manifestaron algunos síntomas propios de covid-19 como dolor de cabeza, vómito, hemoptisis y diarrea (Suárez *et al.*, 2020). Sin embargo, muchas personas han sido catalogadas como asintomáticas y esto provocó desde sus inicios una mayor propagación del virus, lo que hizo al aislamiento una medida fundamental para evitar y prevenir el alza de los contagios.

Debido a la rápida transmisión del virus en varias regiones de China y del mundo fue que el día 11 de marzo de 2020 la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró a la covid-19 como una pandemia; a menos de dos meses de esa declaración ya se tenían 3 090 445 personas infectadas y 217 769 fallecidos. En este contexto, el primer contagio reportado en Latinoamérica fue en Brasil el 25 de febrero de 2020; en cuanto a la situación de México, el primer caso que fue documentado data del 27 de febrero de 2020, los primeros 11 contagios que se reportaron coincidieron en personas que habían viajado a otro país, siendo catalogados como “casos importados” (Suárez *et al.*, 2020).

De esta manera, siguiendo a Hernández Bringas (2020), durante el mes de agosto de 2020 la covid-19 fue catalogada como la tercera causa de muerte en México, solo por debajo de la diabetes y las enfermedades cardiovasculares, señalando que las personas con estos dos últimos padecimientos fueron clasificados como población de alto riesgo en contraer el

coronavirus de acuerdo con la Secretaría de Salud. Además, las pruebas para detectar el contagio por el virus se mantuvieron de manera selectiva en las zonas con mayor urbe, recursos e infraestructura sanitaria, debilitando la prevención de contagios en zonas menos privilegiadas (Hernández Bringas, 2020).

El 18 de marzo de 2020 la Secretaría de Salud confirmó la primera muerte por covid-19 en México. Para el 24 de marzo del mismo año se detectaron las primeras infecciones locales en el país y así se estableció el inicio de la segunda fase de la pandemia por covid-19. La fase tres se decretó el 21 de abril de 2020 derivado del registro de brotes activos y propagación con más de 1 000 casos en el territorio mexicano, iniciando como medida de prevención la Jornada Nacional de la Sana Distancia (Suárez *et al.*, 2020).

En Michoacán, el primer caso se registró el día 18 de marzo del 2020 y de acuerdo al informe técnico semanal de la Secretaría de Salud y la Subsecretaría de Prevención y Promoción de la Salud (2022), se registraron a nivel mundial 611 468 129 casos confirmados y 6 512 653 defunciones. De estas cifras, corresponden al continente Americano un total de 177 751 769 casos confirmados, equivalente al 29.1% del total de casos a nivel mundial. De los cuales, 7 082 545 casos se registraron en México y de estos se reportaron 330 048 defunciones, específicamente en Michoacán se reportaron 109 711 casos estimados y 8 707 defunciones registradas a causa de covid-19. Se señala que las cifras son estimadas debido a la deficiencia en el sector salud en ciertas zonas rurales tanto del país como en el estado de Michoacán, al corte del 23 de septiembre de 2022.

Para el 27 de mayo de 2020 se registró el nivel de escolaridad de las víctimas por covid-19 hasta esa fecha, de acuerdo con Hernández Bringas (2020), 71% de las personas fallecidas tenían una escolaridad de nivel primaria o inferior; es decir, sin escolaridad, preescolar o primaria incompleta. En este sentido, en México la pandemia afectó considerablemente a la población con menor escolaridad en relación con la edad: a mayor edad menos escolaridad.

De acuerdo al registro de los certificados de defunción resguardados en la base de datos de la Secretaría de Salud, en México se registró el deceso a causa de covid-19 de 7 542 profesores y especialistas en docencia, correspondiente a 1.7% del total nacional de fallecidos por esta causa. Esta cifra su-

pera a los fallecimientos del personal de salud registrando un total de 4 854 muertes en este sector (Toribio, 2022).

La lucha contra la covid-19 en México significó hacer frente a diversas pérdidas tanto personales como habituales, laborales, escolares, culturales y tradicionales, en estas últimas se alude a la restricción de los ritos fúnebres que son parte esencial de la cultura en México. Por otro lado, de enfrentar la crisis económica potencializada por la desigualdad educativa como una brecha entre las zonas urbanas y las rurales de todo el país.

En este sentido, desde el día 14 de marzo de 2020 la Secretaría de Educación Pública (SEP) tomó como medida de prevención ante el inicio de la pandemia por covid-19 el adelanto y aumento a un mes el periodo vacacional de semana santa, tratando de evitar el contacto y conglomeraciones en las aulas y espacios educativos (Suárez *et al.*, 2020). Sin embargo, el 16 de marzo de 2020, el Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación pronunció un periodo voluntario de aislamiento en todos los niveles educativos para los docentes y personal administrativo (Cervantes Olguín y Gutiérrez Sandoval, 2020). Dejando en todos los niveles de educación gran incertidumbre por la estrategia que se propondría para la recuperación de los contenidos educativos.

En este contexto, para atender las nuevas necesidades, a finales del mes de marzo de 2020 se puso en marcha el programa para capacitar y actualizar en el uso de las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digitales a los docentes mexicanos (Cervantes Olguín y Gutiérrez Sandoval, 2020). Se consideró que no todos los sectores educativos contaban con las herramientas tecnológicas para acceder a dicha información.

Siguiendo a Castillo Salinas (2022), las instituciones de educación superior, en conjunto con la Secretaría de Educación Pública, idearon y desarrollaron diversas estrategias, permitiendo la impartición de clases con apoyo de las tecnologías. Sin embargo, la sociedad educativa en general se enfrentó a diversos obstáculos, algunos docentes de edad avanzada no dominaban las herramientas digitales; los estudiantes no poseían los recursos tecnológicos y el proceso para transcurrir de lo presencial a lo virtual inició con precariedades sociales, económicas, tecnológicas y pedagógicas. Todas estas adversidades al inicio de la pandemia fueron generando otras consecuencias

reportadas por la Unicef (2020), como problemas económicos, dificultad en la conectividad y acceso al internet, ansiedad, aislamiento social. Las secuelas de todo en su conjunto han repercutido en la salud mental del estudiantado, siendo actualmente un tema alarmante en la sociedad educativa. En ese contexto, los modelos educativos han evolucionado. Por ello es necesario definir qué es el modelo educativo.

Definición del modelo educativo y sus diferencias con el modelo pedagógico y el modelo didáctico

Algunos autores asumen al modelo educativo como el conjunto de rasgos, elementos y teorías que sustentan una práctica educativa. Se diferencian de los pedagógicos que solo tienen una sola teoría y no varias como pilar, y de los didácticos que fundamentan una sola estrategia y no el conjunto de ellas en la práctica docente, por ello se decidió llamarlo así. La educación tiene como uno de sus propósitos fomentar la formación de individuos cuya relación creativa con la información les lleve a formar conocimiento (Tünnermann Bernheim, 2008), y para concretizarlos usa modelos educativos. Esto lo hace a través de cada institución educativa, la cual tiene su propia cultura, filosofía, misión y valores, y se ve reflejado en cómo conforma el modelo educativo que implementa para brindar la educación al estudiantado. Por lo tanto:

Naturalmente, el modelo educativo consiste en una recopilación o síntesis de distintas teorías y enfoques pedagógicos, que orientan a los docentes en su práctica pedagógica. Cada institución educativa asume un modelo educativo de acuerdo a su misión, visión y valores institucionales las que son interiorizadas y puestas en práctica por la comunidad de aprendizaje. Por lo que, el modelo educativo se define en congruencia con lo que la institución es (misión) y lo que aspira a ser (visión) (Barrientos Gutiérrez, 2018, p.180).

De acuerdo al modelo educativo que se utilice en la institución a través de las enseñanzas de los docentes que se desempeñan en la misma, los alumnos serán formados bajo este, en ese sentido sus conocimientos, experiencias

y vivencias se verán influenciadas por el mismo. La determinación de seguir un nuevo modelo educativo implica sus métodos de enseñanza y aprendizaje (Tünnermann Bernheim, 2008), pero también otros componentes, que pueden variar o no. No todos los modelos educativos tienen una duración igual en su aplicación, algunos son muy aceptados y se aplican por largo tiempo; la pandemia logró que algunos de estos fueran solo transitorios, emergentes. Además, de manera rápida modificó o retomó el papel del alumno y del docente, así como el uso de diversos materiales y enfoques, interacciones, comunicaciones, tipos de aulas, formas de planear, evaluar, los sistemas ergonómicos o de organizar los diferentes factores incluidos los humanos y tecnológicos, el uso de aparatos: un objeto que apareció en este periodo en el modelo de educación híbrida como experimento al nuevo regreso presencial fue el uso de cubrebocas, el cual se ha mantenido hasta el momento.

En las normativas no se han realizado cambios en términos de enfoques, evaluación u otros, solo en la aparición de protocolos para la sana distancia, lo que ha hecho que los modelos en los que se ha transitado en educación superior abrieran una brecha abismal con las normativas.

Método

Siguiendo a Toscano (1994), aquellos que estén interesados en realizar investigación escolar estarán:

Considerando dos asuntos: que el objeto es la escuela, y que los sujetos que construyen o generan conocimiento “sobre la escuela”, son los mismos que trabajan en ella, o sea los profesores; por tanto, hablamos de investigación “sobre”, que se hace “en la escuela”. Y todo ello desde la perspectiva de transformar, cambiar o hacer evolucionar el estado actual de las cosas (p. 36).

Por esto es imprescindible que el personal docente obtenga datos de los fenómenos que ocurren en la institución de educación superior, para posteriormente adecuar los materiales didácticos y modelos educativos que

busquen implementarse, todo esto en pro del desarrollo de la institución, los métodos de enseñanza y aprendizaje, así como quienes la conforman.

Instrumentos de investigación

El instrumento utilizado fue el diario del profesor. Se realizaron diarios de registro de cada una de las clases, obteniendo un promedio de 32 registros por sección durante un semestre, lo que dio un total de 672. Estos permitieron construir un sistema categorial para reconstruir elementos de cada modelo. Cabe advertir que los diarios arrojan datos muy ricos y complejos que escapan a la temática abordada en el presente documento.

Para esta investigación el diario del profesor se define como: Estrategia que facilita la aproximación y comprensión de la realidad escolar, porque permite registrar sistemáticamente todo lo que acontece con respecto al objeto de estudio y, posteriormente, a través de la reflexión y el análisis encontrar elementos o “pistas” que muestran rutas para entender y actuar sobre dicho problema (Pérez Bautista, 2007, p. 112).

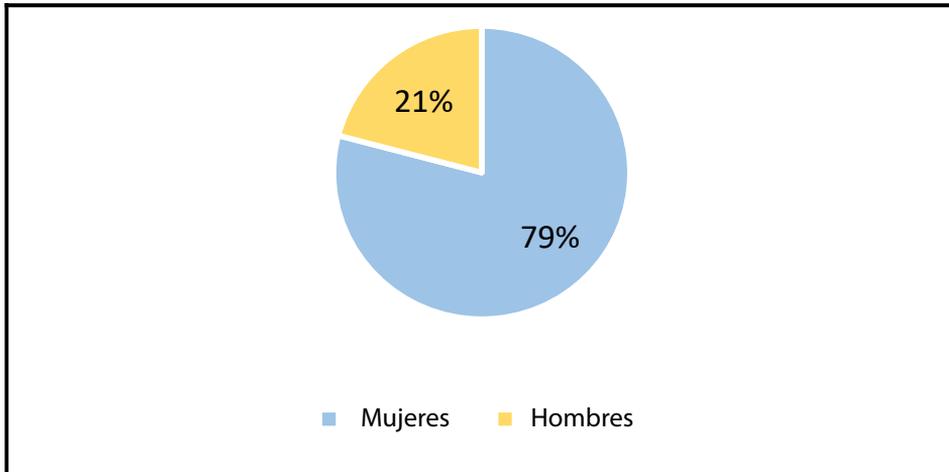
Procedimiento utilizado

Se utilizó, para el análisis de los diferentes diarios de campo, el Modelo de Análisis Proposicional (MAP). Se localizaron las categorías utilizando colores por cada una, se elaboró el mapa conceptual con estas, derivando que para los modelos se encontró diferencia en: la duración, el papel del alumno y del docente, el uso de materiales y equipos, los enfoques teóricos en que se sustentan, los tipos de aprendizaje, las formas de relacionarse, el tipo de aula, acerca de los contenidos, los fenómenos que presentan, las planeaciones, las formas de evaluación, los conflictos ocurridos, los sistemas ergonómicos, las regulaciones normativas y otros elementos esenciales.

Participantes

Los datos se recaudaron durante seis semestres, con un total de 736 estudiantes, 582 mujeres y 154 hombres. Distribuidos en 21 secciones de la Facultad de Psicología de la UMSNH. Por lo que de estos 79% son mujeres y el 21% son hombres.

Gráfica 1. *Distribución de participantes*



La fuente son las listas de registro de calificaciones en el Sistema Integral de Información Académica (SIIA) de la UMSNH, en expediente como empleada de una de las investigadoras. Véase distribución de participantes en gráfica 1 y tabla 1.

Tabla 1. *Distribución de participantes*

No.	Periodo	Unidad de aprendizaje	Sección	Total de mujeres	Total de hombres	Total del grupo	Totales completos
1	20 de marzo a julio 2020	Estadística descriptiva	03	35	9	44	44

2	Agosto 2020 a febrero 2021	Metodología cualitativa	02	24	6	30	204
		Estadística inferencial	02	37	6	43	
		Orientación educativa	04	28	8	36	
		Orientación educativa	01	25	11	36	
		Orientación educativa	03	34	2	36	
		Psicología de la educación	25	15	8	23	
3	Febrero 2021 a agosto 2021	Estadística descriptiva	03	33	13	46	158
		Didáctica y organización escolar	05	24	7	31	
		Metodología cuantitativa	03	33	8	41	
		Metodología cuantitativa	02	35	5	40	
4	Agosto 2021 a febrero 2022	Orientación educativa	01	23	8	31	97
		Orientación educativa	04	26	6	32	
		Orientación educativa	03	28	6	34	
5	Febrero 2022 a agosto 2022	Didáctica y organización escolar	03	30	6	36	73
		Metodología cuantitativa	22	28	9	37	
6	Agosto 2022 a febrero 2023	Orientación educativa	04	30	7	37	160
		Psicología de la educación	22	24	8	32	
		Psicología de la educación	25	24	9	33	
		Orientación educativa	3	29	7	36	
		Orientación educativa	21	17	5	22	
Totales	Se trabajaron 7 unidades de aprendizaje con diferentes secciones siendo un total de 21	21	582	154	736	736 estudiantes	

Nota. Esta tabla muestra las 21 unidades de aprendizaje, se distribuyeron de la siguiente manera: metodología cuantitativa en 3 secciones, didáctica y organización escolar en 2, estadística descriptiva en 2, metodología cualitativa en 1, estadística inferencial en 1, orientación educativa en 9 y psicología de la educación en 3.

Resultados

La investigación mostró que se usaron los siguientes cinco modelos educativos: primero un modelo presencial de la licenciatura en psicología desde un enfoque basado en competencias; de ahí se transitó a un segundo modelo denominado 7/24, sin directrices uniformes. Posteriormente se encontró un tercer modelo de telepresencialidad regulada; en cuarto momento un modelo de educación híbrida y actualmente el modelo de la nueva presencialidad. Todos se reconstruyeron y documentaron.

Tabla 2. *Diferencias focalizadas de cinco modelos educativos*

Rasgos del modelo	1. Modelo prepandemia	2. Primer modelo pandémico	3. Segundo modelo pandémico	4. Primer modelo de la nueva normalidad	5. Segundo modelo de la nueva normalidad
Nombre del modelo	Presencial	Modelo 7/24 sin directrices de emergencia	Telepresencialidad regulada	Educación híbrida	Nueva presencialidad
Periodo de duración del modelo	Desde la fundación de la facultad hasta el 20 de marzo de 2020 (19 años)	Marzo a agosto de 2020 (1 semestre)	De agosto de 2020 hasta el 14 de febrero de 2022 (3 semestres)	Esporádicamente de agosto de 2021 a febrero de 2022 (1 semestre)	Del 14 de febrero de 2022 hasta febrero de 2023 donde se hace primer corte de la investigación (2 semestres)
Papel del alumno	Con alta comunicación e interacción con sus compañeros. Expositivo, con aprendizaje servicio	Su papel de interacción con la pantalla, con diversas plataformas, estrenándose con videoconferencias. Aprendiendo de la virtualidad	Con habilidades digitales sólidas, con autonomía en el aprendizaje	Con grandes deseos de salir a la escuela, de tener un espacio físico, además de anhelar la presencialidad. Pero también regresando al estrés. Con mixtura de habilidades presenciales y virtuales	Con alto manejo de dispositivos y habilidades tecnoacadémicas, con manejo de plataformas. Con aprendizaje conectivista profundo
Papel del docente	Un docente que planifica para el aula entre muros. Con alta carga expositiva y de uso de mediación de tecnologías, especialmente con uso de videos y presentaciones	Un docente que espontáneamente emplea sus saberes computacionales y de educación virtual y resuelve con su formación telepresencial, intentando homologar en lo digital lo que hace en el aula, pero con un alto sentido de innovación y creatividad	Docente que genera contenido digital, que trabaja en redes, que gusta de generar contenido audiovisual Con una formación sólida en la telepresencialidad	Un docente que regresa al aula y desde ahí maneja la virtualidad para alumnos que no asisten, pero que también puede asistir a otros espacios como congresos y desde ahí se conecta con sus estudiantes	Un docente que se sabe transformado, con mayores exigencias educativas, de la universidad y del aula que se han modificado. Con estudiantes que han cambiado. Potencializa todo lo aprendido en la pandemia y se prepara para nuevos modelos educativos, pero siendo gestor de los mismos
Materiales didácticos y equipos	Libros originales y completos en algunos casos. Videos obtenidos de diversas plataformas. Antologías impresas y engargoladas con partes de libros. Uso de cañones y computadoras	Videos de la red. Grabaciones de los webinars. Grabaciones de las clases. Creación de mecanismos de almacenamiento de los desarrollos educativos. Requiere de internet, así como de dispositivos de conectividad como el celular, ipad, tablet y computadora	Generación de diseños específicos y objetos de aprendizaje especializados para la telepresencialidad regulada. Requiere de internet, así como de dispositivos de conectividad como el celular, ipad, tablet y computadora	Manejo de dos ambientes a la vez, el presencial con el virtual. Con uso tanto de materiales digitales como físicos. Requiere de internet, así como de dispositivos de conectividad como el celular, ipad, tablet y computadora	Finalmente, en pro de los árboles ya no se usan materiales o libros impresos, ahora mayoritariamente digitales. Requiere de internet, así como de dispositivos de conectividad como el celular, ipad, tablet, proyector y computadora

Enfoques en que se sustentan	EBC, paradigma humanista y constructivismo	EBC, conectivismo y pensamiento complejo	EBC, conectivismo y pensamiento complejo	EBC, conectivismo y pensamiento complejo	EBC, conectivismo, pensamiento complejo y paradigma humanista
Tipo de aprendizaje	Aprendizaje servicio y aprendizaje situado	Aprendizaje autónomo	Aprendizaje autónomo	Aprendizaje autónomo y aprendizaje profundo	Aprendizaje servicio, aprendizaje autónomo y aprendizaje situado
Formas de relacionarse y vincularse	Interacción directa cara a cara. Con un alto valor del lenguaje no verbal, verbal y corporal. Vista a cuerpo entero en físico	Interacción a través de una pantalla con múltiples sujetos y objetos de aprendizaje. A medio cuerpo y sin consideración de lenguaje corporal	Interacción a través de una pantalla con múltiples sujetos y objetos de aprendizaje. A medio cuerpo y sin consideración de lenguaje corporal	Interacción a través de una pantalla con múltiples sujetos y objetos de aprendizaje de una parte de los implicados o participantes, la otra con presencia física en un aula. Algunos a medio cuerpo, otros a cuerpo entero	Interacción directa cara a cara. Con un alto valor del lenguaje no verbal, verbal y corporal. Vista a cuerpo entero en físico
Tipo de aula	Salón de clase con bancas, pizarrón, plumones, proyector, computadora, etc.	Pantalla a través de diversas plataformas: Moodle, Suvin, Classroom, Meet, Zoom, Whatsapp, Drive, etc.	Pantalla a través de diversas plataformas: Moodle, Suvin, Classroom, Meet, Zoom, Whatsapp, Drive, etc.	Aulas espejo con pantalla a través de diversas plataformas: Moodle, Suvin, Classroom, Meet, Zoom, Whatsapp, Drive, paralelamente salón de clase con bancas, pizarrón, plumones, proyector y computadora	Salón de clase con bancas, pizarrón, plumones, pantalla a través de diversas plataformas: Moodle, Suvin, Classroom, Meet, Zoom, Whatsapp, Drive, proyector y computadora
Sobre los horarios	En un horario establecido por la facultad de psicología las materias de tronco común, 2 sesiones a la semana de dos horas cada una	Las 24 horas del día, los siete días de la semana. Sin que mediara regulación alguna. Por diversos medios de forma asincrónica y de forma sincrónica en los horarios establecidos para cada unidad de aprendizaje	Por falta de dinero o conectividad. Solo una de dos sesiones semanales de las dos horas asignadas. Con grabaciones a consultarse de manera asincrónica	De manera esporádica de forma experimental, programando una o dos visitas con el grupo, sobre todo nuevas generaciones para que se vieran, se conocieran, se familiarizaran con las instalaciones y para quienes ya estaban incorporados, fueran asimilando el regreso presencial a clase y adaptándose a los protocolos sanitarios	En un horario establecido por la facultad de psicología las materias de tronco común, 2 sesiones a la semana de dos horas cada una

Acerca de los contenidos	Sin modificación de contenidos	Agregando contenidos que les permitieran manejar las herramientas y desarrollar habilidades tecnológicas	Regresando a nuevas perspectivas de abordaje de los contenidos pero en la virtualidad	Los mismos contenidos pero agregando atención a la salud mental y socioemocional	Mismos contenidos pero agregando atención a la salud mental y socioemocional
Fenómenos que se presentan	Inversión de tiempo para el traslado desde sus domicilios, por lo que les toca lidiar con medios de transporte, tráfico en horas pico y en lo económico gasto por traslado, gasto por alimentos y riesgo al transportar sus pertenencias de valor	Estrés por falta de conexión o por fallas en la red. Angustia por no contar con recursos económicos para pagar el internet o ampliarlo. Adicción y abuso de tiempo frente a la pantalla. Adicción a redes sociales, videojuegos y dispositivos móviles	Uso de los grupos completos con dispositivos móviles y mayoría con uso personal de internet. Manejo solvente y creatividad para uso de otras herramientas digitales. Patologías virtuales: intoxicación sexting y cyberbullying	Alta inversión de tiempo para organizar el aula espejo. Movilidad permanente y portación de los dispositivos móviles	Inversión de tiempo para el traslado desde sus domicilios, por lo que les toca lidiar con medios de transporte, tráfico en horas pico y en lo económico gasto por traslado, gasto por alimentos y riesgo al transportar sus pertenencias de valor. Planeaciones de academia, las cuales suelen ser colaborativas, reflexivas, que generan modificaciones cada semestre. Con alto estrés y malestar pospandémico. Desintegración grupal, falta de habilidades
Fenómenos que se presentan					sociales, ansiedad social, entre otros fenómenos socioemocionales
Formas de planeación	Planeaciones de academia, las cuales suelen ser colaborativas, reflexivas, que generan modificaciones cada semestre	Cada quien resuelve su planeación	Ajustes a las planeaciones de forma institucional, incluso crean el decálogo de la educación en la telepresencialidad, se prohíbe el encendido de pantallas de forma institucional por el respeto a la privacidad y se norma el uso de dispositivos desde casa	Las planeaciones son breves, exploratorias y experimentales y elementos que se realizan en plataforma y también presencial. Una fusión de dos formatos	Planeaciones de academia, las cuales suelen ser colaborativas y reflexivas que generan modificaciones cada semestre

Formas de evaluación	Reguladas por la normatividad institucional, las cuales incluyen dos exámenes parciales y uno final. Las evaluaciones se verbalizan, se da derecho a revisión y se asientan solo las cuantitativas en SIIA	Se utilizan formularios en línea, procesos automatizados en lo cuantitativo. Se dejan las retroalimentaciones registradas en las plataformas para consultas asincrónicas	Se utilizan herramientas incluso para pase de lista, concentración de calificaciones, registros y sistematización de evaluaciones cualitativas	Se utilizan evaluaciones tanto físicas como en formularios y herramientas digitales	Se utilizan tanto formas físicas, como digitales e institucionales. Pero lo normado ya no responde
Conflictos presentados	Se utiliza demasiado papel en fotocopias y material impreso, en pleno deterioro de la naturaleza	Hay inmersión del entorno cotidiano del estudiante en la clase virtual, reflejándose de manera visual y auditiva en el desarrollo de la misma	Hay que preguntar de forma constante ¿Estás ahí? Invitándoles a participar, en ocasiones se simula la asistencia, los alumnos apagan el micrófono y la cámara cuando no desean estar ahí, manifestando fallas en su conexión a internet o en sus dispositivos. No se les ve la cara, por lo que no se identifica con quiénes se trabaja	Se perfeccionan los fondos de pantalla de algunas plataformas digitales. No hay inmersión en la privacidad aun con cámaras encendidas. El problema es que requieren mayores niveles de conectividad	No hay todo lo que los protocolos exigen para laborar, particularmente espacio para guardar la sana distancia. Hay que aprender a modular la voz. Hay que aprender a reconocer a los estudiantes de forma física. Hay abuso de las redes y conexiones a internet. Exceso del tiempo en el uso de las tecnologías
Uso de cubrebocas	No se usa cubrebocas	Utiliza cubrebocas quien se conecta desde un lugar con presencia de otras personas. Los que están en espacios privados no usan cubrebocas	Utiliza cubrebocas quien se conecta desde un lugar con presencia de otras personas. Los que están en espacios privados no usan cubrebocas	Quienes están reunidos en un grupo de forma física usan cubrebocas, no emplean sana distancia, se aplican gel antibacterial y hay filtros de ingreso	Se usa cubrebocas por un periodo de tiempo. Se legaliza no usarlo y la población es diversa entre quien usa o no de forma libre
Regulaciones jurídicas	Normadas en reglamentos	Rompe toda regla	No se ajusta a las reglas	No se ajusta a las reglas	Las reglas no corresponden a las prácticas que sustenta, es necesario actualizar lo normativo

Nota. Esta tabla muestra las diferencias sintetizadas de las categorías focalizadas para cada uno de los cinco modelos educativos.

En la tabla 2 se presentan las diferencias sintetizadas de las categorías focalizadas para cada uno de los cinco modelos educativos, a saber: durabilidad del modelo educativo, papel del alumno y del docente, el uso de materiales y equipo, los enfoques teóricos en que se sustentan, tipos de aprendizaje, formas de relacionarse, tipo de aula, contenidos, fenómenos que acontecieron, presentación de las planeaciones, formas de evaluación, los conflictos ocurridos, sistemas ergonómicos, uso del cubrebocas y otros elementos esenciales.

Características y algunos comentarios de los modelos educativos utilizados

Comenzando por el modelo presencial prepandemia, en lo genérico, es conocido como un modelo presencial. Mismo que ha coexistido con una duración de 19 años, es decir, desde la fundación de la facultad de psicología hasta el 20 de marzo de 2020. Del cual se destaca la versión curricular con la que se trabajaba en el último semestre, es decir desde febrero al 20 de marzo de 2020. Se considera presencial porque tiene el aula con muros, en este:

La educación presencial, comúnmente identificada como educación tradicional, es un acto comunicativo, donde un profesor imparte clases a sus alumnos, en un mismo lugar y tiempo; este modelo educativo es el que ha perdurado más en la historia del hombre. La educación tradicional ha utilizado principalmente modelos de comunicación que corresponden con la característica de sincronización propia de la educación presencial (Torrealba Peraza, 2004, p. 35).

En este modelo el intercambio de ideas entre docente y el alumnado se da de forma directa y permite la aclaración si es que el mensaje verbal se malinterpreta o no es comprendido de la manera en que el emisor lo quiso transmitir, es decir, si algún alumno verbaliza alguna duda que le surgió a raíz de lo expuesto durante la clase por el docente, esta se despejará en el momento y ambos podrán tener claro lo que el otro quiso comunicar, tam-

bién este modelo permite al docente controlar el ambiente en el que los alumnos reciben la clase.

Debido a lo anterior, cuando se hablaba de recibir educación en el pensamiento colectivo, se asociaba con asistir a un aula en donde un docente impartía la clase mientras los alumnos hacían apuntes, realizaban alguna actividad relacionada a la materia, entregaban tarea y podían o no participar de forma activa mientras la clase se desarrollaba.

En cuanto al modelo 7/24 sin directrices de emergencia, se le conoce como telepresencialidad desorganizada e improvisada, llamado también primer modelo pandémico. Este tuvo una duración de un semestre del 20 de marzo a agosto de 2020. Implicó que todo alumno se podía comunicar y establecer procesos de continuidad con sus cursos las 24 horas, los siete días de la semana, con las herramientas de la experiencialidad de la educación a distancia combinada con virtual de cada docente. Esto causó mucho cansancio académico y desgaste docente. Sobre todo, por el exceso de mensajes recibidos a través de diversas aplicaciones y la demanda de ser contestados con inmediatez en cualquier momento. Por el conocimiento de todos los medios de conectividad de los asesores por parte de los estudiantes.

La pandemia por covid-19 impactó en todos los ámbitos de la vida cotidiana; el asistir a clase de forma presencial ya no era una opción, por lo que en medio de la confusión y la incertidumbre sobre el rumbo que tomaría la educación, con respecto a las clases presenciales, las instituciones educativas comenzaron a implementar la impartición de clases a través de diversas aplicaciones y plataformas digitales, si bien antes de la pandemia algunas instituciones educativas ya hacían uso de aplicaciones o páginas web para brindar educación a distancia a sus alumnos, lo común y lo que se denominaba como normal era recibir educación presencial.

Ir de lo presencial a lo virtual conlleva aplicar buenas prácticas en espacios virtuales de aprendizajes, teniendo en cuenta los requerimientos de aislamiento y distancia social, por lo que la planificación de actividades curriculares debe ser relevante para los alumnos, que incentiven a la participación de los estudiantes, al tratamiento a la diversidad y a la participación colaborativa y cooperativa de todos y todas (Canales Reyes y Silva Quiróz, 2020).

Siendo así que cuando se comenzó a implementar el uso de aplicaciones disponibles para impartir clases virtuales hubo confusión, desconocimiento respecto al funcionamiento de las mismas y aunado a esto estaba la esperanza de que la restricción de asistir a tomar clases de forma presencial fuera temporal, pero el tiempo transcurrió y lo que era desconocido (tomar clases en línea) comenzó a convertirse poco a poco en lo cotidiano, entonces se trasladaron los contenidos de las unidades de aprendizaje presenciales a la virtualidad y se trató de hacer una réplica del desarrollo de las clases presenciales, pero ahora en línea.

En tiempos de crisis, de aislamiento social y de confinamiento, pasar de la educación presencial a la virtualidad ha planteado un nuevo desafío para casi todas las instituciones de educación superior (Canales Reyes y Silva Quiróz, 2020).

Implementar la modalidad virtual más que a distancia, como había de ser de un momento a otro y sin que se estructurara adecuadamente, condujo y develó varias problemáticas como lo fueron las fallas de conexión a la red así como la falta de conocimiento respecto al manejo de aplicaciones y plataformas educativas, por lo que se recurrió a diversas estrategias para que los alumnos accedieran a la información brindada en clase cuando sus servicios de red se los permitieron.

Con lo que se refiere a las competencias digitales, sobre todo aquellas que tienen que ver con los docentes, emergen como un factor importante. Por lo que surge una problemática con aquellos que se encuentran alejados de las tecnologías ya sea por su edad o porque no se encuentran particularmente interesados en estas, lo cual los exhibe frente a sus alumnos, complicando que se incluyan y se haga un buen manejo de las tecnologías de manera orgánica en el espacio de enseñanza virtual (Canales Reyes y Silva Quiróz, 2020).

De modo que la importancia de tener competencias digitales se convirtió en algo esencial para poder transitar en el aprendizaje y enseñanza virtual. Uno de los tantos cambios que trajo la modalidad virtual fue la disponibilidad de las clases 7/24, al grabar las clases mientras se desarrollaban y posteriormente dejarlas disponibles para que cualquiera de sus alumnos accediera a estas las veces que lo necesitaran. Lo que permitió al alumnado ir a su ritmo y ser protagonista de su propio aprendizaje.

Por ello es importante el fomento de las habilidades y competencias digitales del siglo XXI como lo son: fomentar en los estudiantes las habilidades de búsqueda de información confiable, comunicación, trabajo en equipo digital y desarrollo de habilidades tecnológicas. Aunado a esto implementar estrategias de aprendizaje autorreguladas, el autoaprendizaje, la metaevaluación y la metacognición (Canales Reyes y Silva Quiróz, 2020).

Si el material compartido con los alumnos se encuentra disponible 7/24, se tendrá que tomar en cuenta que el contenido sea de calidad y permita, a quienes lo consulten, su comprensión, así como también esté enfocado en impulsar las habilidades digitales y cognitivas del estudiantado.

De modo que se requiere de cursos bien diseñados, con contenidos interactivos, con material de apoyo y actividades que permitan el trabajo en equipo entre los alumnos, tener disponible material didáctico en formato digital como son: manuales, guías, tutoriales, cápsulas, clips informativos, etc. que ayuden al docente en el uso de plataformas digitales y las herramientas que se encuentran disponibles en videoconferencias (Canales Reyes y Silva Quiróz, 2020).

Esto puede contribuir a la mejora en la interacción del material virtual dirigido a los alumnos, el aprendizaje que se obtiene de estos materiales favorece la formación del estudiantado por lo que el docente deberá prestar atención al material compartido.

Lo innegable es que se debe tener congruencia entre el modelo educativo y la organización académica de la universidad, esperando que se puedan alcanzar los objetivos que se pretenden conseguir con el modelo (Tünnermann Bernheim, 2008). Implementar la modalidad de la telepresencialidad en tiempos de pandemia respondió a los requerimientos del entorno, pero, sobre todo a las necesidades de todos los que conformaban la organización académica de las universidades.

De manera que el tercer modelo corresponde a la telepresencialidad regulada, también reconocido como segundo modelo pandémico. Tuvo una duración de 3 semestres que contempló de agosto de 2020 hasta el 14 de febrero de 2022.

En este sentido, se debe tener presente que la telepresencialidad no surgió a partir de la covid-19, esta ya existía, desde antes de que la pandemia

surgiera y comenzara a modificar los diferentes ámbitos de la vida cotidiana de todas las personas, en especial la cotidianidad de las aulas a donde ya no se podía acudir de forma presencial. Considerando que en la década de los ochenta surgió la tercera etapa de la formación presencial: la enseñanza telemática la cual hacía uso de la informática que es la enseñanza asistida por el ordenador, se pasó de educación a distancia a educación centrada en el estudiante (Oreiro Formoso, 2012).

Si bien es cierto que la telepresencialidad ya existía, esta no era la primera opción con respecto a la enseñanza, pero al estar frente a un escenario de pandemia en donde el aislamiento era el medio para salvaguardar la salud física de la comunidad estudiantil, se volvió una de las modalidades más utilizadas para impartir las unidades de aprendizaje y compartir conocimientos. Se tiene en cuenta que la educación telepresencial hace referencia a la educación remota interactiva que permite recibir clases desde un lugar diferente a quien está impartiendo la clase, pero coincide en el espacio virtual, ya que el profesor y estudiantes están coordinados y coinciden en el tiempo en que se desarrolla la clase (Webster, 1998).

En este contexto, la organización entre profesores y estudiantes para impartir (profesores) y tomar (estudiantes) clases es elemental en este modelo educativo ya que se requiere de la presencia de ambas partes para poder iniciar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Según (Osuna, 2007, citado por Oreiro Formoso, 2012, p.20):

Las plataformas de Teleformación suelen disponer de una serie de herramientas, que clasifica en tres grupos: herramientas que facilitan el diálogo, herramientas que facilitan las labores de archivo y herramientas que facilitan el seguimiento personal de cada miembro del grupo.

Estas herramientas permiten la fluidez en la interacción entre alumnos y profesores, ya que, al no coincidir en un espacio físico, el control del entorno en el cual se recibe la información de la clase está controlado sobre todo por el alumno e incluso en ocasiones ni siquiera por ellos mismos ya que múltiples factores externos pueden influir para que la información compartida durante la clase no quede clara.

Ahora bien, el cuarto modelo corresponde a la educación híbrida. De la misma forma que la telepresencialidad no surgió de la pandemia, lo mismo sucede con la educación híbrida, antes ya existía este tipo de educación es solo que no se veía como primera opción, lo que sí modificó y atravesó este tipo de educación fueron las medidas sanitarias recomendadas por la Organización Mundial de la Salud (OMS) a raíz de la pandemia y con la finalidad de evitar los contagios. Por lo que se comenzó a propiciar espacios físicos seguros (infraestructura educativa), para que los alumnos volvieran a las aulas.

Siguiendo las recomendaciones emitidas por la OMS (2020): educar a los estudiantes, al personal y a los empleados de la institución educativa a realizar un lavado de manos de forma frecuente, etiqueta respiratoria apropiada, usar correctamente los cubrebocas, tener suficiente información respecto a los síntomas causados por la covid-19, para saber qué hacer en caso de contagiarse y colocar al alcance de todos estaciones de desinfección, en puntos estratégicos de las instituciones educativas.

En caso de contar con transporte escolar, la institución tendría que implementar la higiene respiratoria, de manos y el distanciamiento físico dentro de estos. Limpiar y desinfectar diariamente los espacios y superficies con las que los alumnos están en contacto de forma frecuente, así como desalentar el compartir artículos que son difíciles de higienizar. Respetar la distancia de al menos un metro entre los asistentes a la institución educativa. Reducir el número de alumnos en las aulas, implementar turnos alternos para favorecer la reducción de alumnos por aula, pero permitiendo que todos accedan a la misma información brindada en clase, cuestión complicada en nuestra facultad por el número de estudiantes por sección. Siendo 10 secciones, 5 matutinas y 5 vespertinas por semestre.

Además, organizar los horarios para evitar y reducir la aglomeración de alumnos en los pasillos y entradas y salidas de la institución educativa. Promover el uso de barreras materiales con la finalidad de reforzar el distanciamiento físico. Con las recomendaciones emitidas por la OMS el modelo híbrido se logró aplicar en algunas instituciones educativas, facilitando un retorno seguro para la población estudiantil y empleados, permitiendo tener bajo ciertas condiciones un reencuentro en los espacios físicos, las aulas).

Tomemos en cuenta que el aprendizaje híbrido es conocimiento producido mediante el apoyo de elementos relacionados con lo presencial y digital, desarrollándose en lo sincrónico y asincrónico, lo que hace que el docente genere material didáctico que a través de la comunicación y el uso de la computadora, internet y una plataforma transmita sus enseñanzas a los estudiantes (Hernández Rangel *et al.*, 2021).

Este tipo de aprendizaje permite relacionar lo presencial con lo virtual ya que posibilita que el docente imparta su clase en un aula para después compartirles o asignarles a los alumnos algunas tareas y ejercicios en línea, permitiendo la interacción de modelos de aprendizaje. Por lo tanto, al hablar de educación híbrida, señalamos que es la unión de métodos de enseñanza, en donde los alumnos cuentan con vivencias presenciales en un aula que a su vez serán respaldadas por el aprendizaje y actividades que les sean compartidos en línea. Cada institución ofrece distintos tipos de experiencias al ofertarla, así pues, algunas ofrecen una clase presencial para identificar a su alumnado y después brindar toda la materia a través de alguna plataforma digital, compartiendo con los estudiantes material didáctico, asignando actividades que tendrán que entregarse en línea, compartiendo videos relacionados con la temática de la clase. Asimismo, algunas otras envían lecturas en línea para que posteriormente sean el tema de debate cuando los alumnos se reúnan de manera presencial con su docente (Viñas, 2021).

Así fue que este modelo permitió de forma paulatina, y siguiendo las medidas sanitarias emitidas por la OMS, que los alumnos se incorporaran a las aulas, lo cual dio paso a la nueva normalidad. En la tentativa de regresar y de forma experimental se invitó de manera opcional y a quien así lo quisiera a retornar a las aulas, provocando que muchos estudiantes foráneos asumieran esta posibilidad de la educación híbrida.

Por último, el quinto modelo corresponde a la nueva presencialidad o segundo modelo de la nueva normalidad. Comprende del 14 de febrero de 2022 al semestre actual, con una duración de dos semestres, se desconoce si este modelo seguirá en curso. De acuerdo a SEP (2020), “A nivel global y en México se avanza hacia el consenso de que no sólo es urgente, sino inevitable, construir la transición hacia una nueva normalidad” (p.1).

Por supuesto que esta nueva normalidad incluye a las instituciones de educación superior, que desarrollan estrategias para poder reincorporar a sus alumnos a las actividades propias de la institución.

En consecuencia, es importante generar una ruta para restablecer en condiciones seguras las actividades y el trabajo colaborativo presencial en todos y cada uno de los espacios físicos que conforman la institución educativa, por ello es necesario que la creación de esa ruta se fundamente en las necesidades propias de la misma (OMS, 2020).

Así pues, vivenciar la crisis sanitaria producto de la covid-19, propició en las instituciones educativas crear, reinventar, ajustar, aprender, desaprender y replantear la cotidianidad que se vivía, lo que generó una nueva normalidad que poco a poco se convertirá solo en normalidad.

Al reconstruirse estos modelos educativos se permitió compartir los rasgos del modelo Nicolaíta, considerando que han existido dos modelos educativos, el primero con fecha 2010 y el actual que consta de tres ejes orientadores: tres estrategias transversales a la enseñanza, plantea el perfil del profesional Nicolaíta y su praxis. Con respecto a su perfil se solicita que cuente con adaptabilidad, flexibilidad para las condiciones que se enfrentan en el siglo XXI; por lo cual se sugiere que desarrolle habilidades y competencias intelectuales y académicas. Asimismo enfatiza el enfoque basado en competencias con contenidos transversales y trabajo grupal e interdisciplinar (UMSNH, 2020).

En este sentido, se hizo una comparativa entre el modelo Nicolaíta 2020 y los modelos señalados con anterioridad y se encontraron brechas sustanciales, mismas que pueden advertirse en la tabla 2.

Conclusiones

Es destacable señalar que la pandemia por covid-19 tomó por sorpresa al sistema educativo, por lo cual, quienes lo conforman tuvieron que aplicar modelos educativos ya existentes que no se implementaban cotidianamente, ya que el modelo predominante en la facultad de psicología de la UMSNH era el presencial, en el cual los alumnos asistían a las aulas en un horario y días establecidos, mientras que el modelo 7/24 permitió al estudiantado

recibir y compartir información respecto a sus materias cualquier día de la semana, sin un horario fijo y en una modalidad virtual. La implementación del modelo de la telepresencialidad regulada se dio por la interacción a través de una pantalla, sin considerar el lenguaje corporal de los estudiantes.

En el modelo híbrido se manejaron dos ambientes: el presencial y virtual, se destacó el aprendizaje autónomo, la interacción fue para unos por medio de una pantalla y para otros en el aula, alternando la asistencia presencial. Por último, el modelo de la nueva presencialidad se destacó por el regreso físico en horarios establecidos, implementando medidas sanitarias, con énfasis en los contenidos respecto a la salud mental y socioemocional del alumnado.

Desde el modelo prepandémico ya existían inconsistencias con respecto a la normativa; entre las que más destacan corresponden al reglamento de evaluación, el cual, en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, exige la aplicación de por lo menos dos exámenes parciales y uno final por semestre. Mientras que plantea un enfoque basado en competencias que no coincide con los exámenes en sus formatos de evaluación y es aun más notorio lo mucho que distan los modelos pandémicos del modelo Nicolaíta, mismo que durante la pandemia no pudo ser implementado conforme a su estructura, considerando los ajustes que se realizaron en cada momento de acuerdo a las necesidades que se fueron presentando, dando como resultado la implementación en el tiempo de la pandemia de los cinco modelos educativos antes mencionados.

Referencias

- Barrientos Gutiérrez, P. (2018). Modelo educativo y desafíos en la formación docente. *Horizonte de la Ciencia*, (15) 175-191 <https://www.redalyc.org/journal/5709/570960688014/html/>
- Canales Reyes, R. y Silva Quiróz, S. (2020). De lo presencial a lo virtual, un modelo para el uso de la formación en línea en tiempos de Covid-19. *Educar em Revista*, (36) e76140 <https://doi.org/10.1590/0104-4060.76140>
- Castillo Salinas, L. T. (2022). Estudiantes, maestros e Instituciones de Educación Superior: la triada ante la pandemia por Covid-19. *Revista Académica "Voces Y Saberes"*, 3(3) 04-15
- Cervantes Olguín, E. y Gutiérrez Sandoval, P. R. (2020). Resistir la Covid-19. Interseccio-

- nes en la Educación de Ciudad Juárez, México. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3) 7-23
- Escudero, X., Guarner, J., Galindo-Fraga, A., Escudero-Salamanca, M., Alcocer-Gamba, M. y Del Río, C. (2020). La pandemia de Coronavirus SARS-CoV-2 (Covid-19): Situación actual e implicaciones para México. *Archivos de Cardiología de México*. 31(3) 170-177
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF-Argentina) (2020). Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población. Impacto de la pandemia Covid-19 y las medidas adoptadas por el gobierno sobre la vida cotidiana. Informe Sectorial: Educación. Buenos Aires: UNICEF Argentina. [unicef.org/argentina/media/8056/file/Covid19EncuestaRapidInforme.pdf](https://www.unicef.org/argentina/media/8056/file/Covid19EncuestaRapidInforme.pdf)
- Hernández Bringas, H. (2020). Covid-19 En México: un perfil sociodemográfico. *Notas de Población*. 111 105-132
- Hernández Bringas, H. (2020). Mortalidad por Covid-19 en México. Notas preliminares para un perfil sociodemográfico. Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias
- Hernández Rangel, Ma. J., Nieto Malpica, J. y Bajonero Santillán, J. N. (2021). Aprendizaje híbrido generado desde las instituciones de Educación Superior en México. *Revista de Ciencias Sociales*. (4) 49-61 <https://www.redalyc.org/journal/280/28069360005/html/>
- Oreiro Formoso, J. (2012). Estudio sobre la situación del e-learning dentro de los planes de formación del personal de administración y servicios de las universidades públicas españolas. Estudio de caso: La Universidad de Santiago Compostela. [Tesis de maestría, UNED]. E-spacio.uned.es. <http://espacio.uned.es/fez/esv/bibliuned:masterComEdredJoreiro/Documento.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2020). Lo que se sabe sobre la transmisión de la Covid-19 en las escuelas. Últimas Noticias sobre la situación global del Covid-19 y la propagación del Covid-19 en las escuelas. (Coronavirus actualización no. 39) https://www.who.int/docs/defaultsource/coronaviruse/riskcommupdates/update39_covid19-and-schools_es.pdf?sfvrsn=9f587665_4
- Ourworldindata. (16 de noviembre de 2022). Explorador de datos Covid-19. Nuestro mundo en datos. <https://ourworldindata.org/explorers/coronavirus-data-explorer>
- Pérez Bautista, D. L. (2007). El diario del profesor: herramienta de investigación y transformación de la práctica docente. *Revista Colombiana de Rehabilitación*, 6(6) 111-115
- Robledo, Z. (17 de marzo de 2022). Instituto Mexicano del Seguro Social. *Excelsión*, p. 8.
- Secretaría de Educación Pública. (28 de julio del 2020). Hacia la construcción colectiva de la nueva normalidad en la Educación Superior. [Archivo PDF]. ANUIES. <http://www.anui.es.mx/media/docs/avisos/pdf/200804120023Hacia+la+construccio-CC-81n+-colectiva+de+la+nva+normalidad+en+la+ES.pdf>
- Secretaría de Salud y Subsecretaría de Prevención y promoción de la Salud (2022). Informe Técnico Semanal Covid-19 México al 23 de septiembre del 2022.
- Suárez, V., Suárez Quezada, M., Oros Ruíz, S. y Ronquillo de Jesús, E. (2020). Epidemio-

- logía de Covid-19 en México: del 27 de marzo al 30 de abril de 2020. *Revista Clínica Española*. 220(8) 463-471
- Toribio, L. (2022, noviembre 10). Los maestros son víctimas de Covid-19. *Excélsior*. <https://www.excelsior.com.mx/nacional/los-maestros-son-victimas-de-covid-19/1506262>
- Torrealba Peraza, J. C. (2004). Aplicación eficaz de la imagen en los entornos educativos basados en la Web [Tesis doctoral, Universitat Politècnica de Catalunya]. Upcommons.upc. https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/94138/TJC_TP1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Toscano, J. M. (1994). Un recurso para cambiar la práctica: el diario del profesor. *Revista Kikiriki*. (33) 35-40 <https://profeinfo.files.wordpress.com/2019/03/el-diario-del-profesor.pdf>
- Tünnermann Bernheim, C. (2008). Modelos educativos y académicos. HISPAMER.
- Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. (2020). Modelo Educativo de la UMSNH. Gaceta Nicolaíta
- Viñas, M. (2021). Retos y posibilidades de la educación híbrida en tiempos de pandemia. *Plurentes. Artes y Letras*. (12) e027 <https://revistas.unlp.edu.ar/PLR/article/view/12780/11502>
- Webster, S. (1998). Experiencias ejemplares de teleenseñanza (Informe sobre Tele-Educación en la Formación de Posgrado. Estudios de Juventud no. 46/99). Universidad Politécnica de Madrid. <http://www.injuve.es/sites/default/files/Revista46-9.pdf>
- Wong, A. P. (16 de febrero de 2021). Reporta SNT 2 mil 700 docentes muertos por Covid-19. Milenio. <https://www.milenio.com/politica/2-mil-500-docentes-muerto-covid-19-snte>

Capítulo 5. Investigación e incidencia en tiempos de pandemia: Experiencia de trabajo de la Red CORYMI

MARÍA ELENA RIVERA HEREDIA*

FABIOLA GONZÁLEZ BETANZOS**

NYDIA OBREGÓN VELASCO***

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.133.05>

Resumen

Las personas migrantes y sus familias, así como las comunidades rurales en México todavía se encuentran en condiciones de acceso limitado a servicios de infraestructura básica, y aún más a servicios de atención en materia de salud y educación, situación que se acrecienta en momentos de crisis como la ocurrida durante la pandemia por covid-19. Es por ello que se conformó una red interinstitucional e intersectorial integrada por académicos y estudiantes de Instituciones de Educación Superior, así como por miembros de organizaciones de la sociedad civil, tanto de México como de Estados Unidos, quienes con apoyo de un financiamiento del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), durante 2021, diseñaron y aplicaron un proyecto de investigación e incidencia que tuvo como objetivo fortalecer los recursos psicológicos y reducir los riesgos psicosociales en personas que viven en comunidades rurales de alta intensidad migratoria que les permitan mejorar sus estrategias de afrontamiento y superación de la crisis ante la covid-19. Se utilizó un diseño de métodos mixtos de investigación de tipo

* Doctora en Psicología. Profesora Investigadora de la Facultad de Psicología en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5835-0789>

** Doctora en Metodología y estadística en ciencias del comportamiento y salud. Profesora Investigadora de la Facultad de Psicología en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4585-7211>

*** Maestra en Psicología, Profesora Investigadora de la Facultad de Psicología en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1038-914X>

convergente, tanto para las fases de diagnóstico, como de intervención, en las que se aplicaron escalas para medir recursos psicológicos, afrontamiento, síntomas depresivos y ansiosos, así como determinantes sociales sobre migración y salud; y en la fase cualitativa, entrevistas a profundidad. Se realizaron 23 talleres, 28 mensajes audiovisuales preventivos y se brindó atención psicológica mediante un *call center*. Para la intervención se incorporaron cuestionarios de satisfacción de usuarios. En total participaron 2 155 personas, 1404 de ellas en el diagnóstico cuantitativo, 168 en el diagnóstico cualitativo y 583 en las diferentes modalidades de intervención. Se encontró que las personas en situación de migración en tránsito presentaron mayor afectación en su sintomatología depresiva y ansiosa, así como en sus recursos psicológicos. El trabajo colaborativo en red permitió ampliar y diversificar las modalidades de apoyo psicosocial a personas en comunidades rurales y migrantes. Se espera dar continuidad y seguimiento a esta labor, además de identificar los tipos de intervención más pertinentes para esta población. Finalmente, ya está disponible de manera gratuita el *software* “Conoce y mejora tus recursos psicológicos”.

Palabras clave: *diagnóstico, intervención, comunidades rurales, migrantes.*

Abstract

Migrants and their families, as well as rural communities in Mexico, still find themselves in conditions of limited access to basic infrastructure services, especially health care and education services, a situation that increases in times of crisis such as that which occurred during the covid-19 pandemic. For this reason, an inter-institutional and inter-sectoral network was formed, made up of academics and students from Higher Education Institutions, as well as members of civil society organizations, from Mexico and the United States, who with the support of funding from the Council National Science and Technology (CONACYT), during 2021 they designed and applied a research and advocacy project that aimed to strengthen psychological resources and reduce psychosocial risks in people living in rural communities with high migratory intensity, that allow them to improve their

strategies of coping with and overcoming the crisis in the face of covid-19. A convergent mixed-methods research design was used, both for the diagnostic and intervention phases, in which scales were applied to measure psychological resources, coping, depressive and anxious symptoms, as well as social determinants on migration and health, and in the qualitative phase in-depth interviews. A total of 23 workshops were held, 28 preventive audiovisual messages and psychological care was provided through a call center. For the intervention, user satisfaction questionnaires were incorporated. 2 155 men and women participated, 1 404 of them in the quantitative diagnosis, 168 in the qualitative diagnosis, and 583 in the different intervention modalities. It was found that people who were in a situation of migration in transit, presented greater affectation in their depressive and anxious symptoms, as well as in their psychological resources. Collaborative networking made it possible to expand and diversify the modalities of psychosocial support for people in rural and migrant communities. It is expected to be able to continue and follow up on this work, in addition to identifying the most relevant types of intervention for this population. Finally, the software “know and improve your psychological resources” is now freely available.

Keywords: *diagnostic, intervention, rural communities, migrants.*

Introducción

Durante más de catorce años, la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, a través de sus profesoras investigadoras y estudiantes de licenciatura y posgrado, ha desarrollado proyectos de investigación y de intervención a personas con diferentes tipos de experiencia migratoria (Rivera-Heredia *et al.*, 2014; Obregón-Velasco, 2017 y 2018; Cervantes-Pacheco, 2017; Méndez Puga *et al.*, 2018; Meza *et al.*, 2022; Vargas-Garduño *et al.*, 2018). El interés en este tema también ha quedado plasmado con la asignatura dedicada a los estudios migratorios que aparece en su plan de estudios dentro de la Licenciatura en Psicología. De igual forma, la intensa participación de la Facultad en la fundación y primera

etapa del Centro Nicolaíta de Estudios Migratorios (Rivera-Heredia y Pardo-Fernández, 2018) impulsaron el acercamiento con este sector, no solo desde el ámbito académico, sino también aproximándonos a los clubes de migrantes y a diversas organizaciones de base social, así como con instancias gubernamentales que también se enfocan en temas migratorios. Sin embargo, este trabajo había estado primordialmente focalizado en el estado de Michoacán y en su comunidad transnacional en Estados Unidos.

La pandemia por covid-19 marcó un ritmo diferente en los trabajos de investigación y de intervención que se llevaban a cabo de manera presencial. Las autoridades universitarias tomaron medidas de protección y cuidado a la salud por lo que recomendaron suspender el trabajo de campo y enviaron al profesorado y estudiantado a trabajar desde casa, por lo que se empezaron a realizar actividades mediante el uso de videoconferencias en los contextos y ámbitos en que esto fuera posible. Ya las organizaciones de migrantes, por la distancia física que implica radicar en otro país, tenían experiencia de reuniones de trabajo mediante llamadas telefónicas colectivas y con videoconferencias, pero durante la pandemia estos recursos y prácticas crecieron notablemente.

Desde marzo de 2020, un tema de especial preocupación ante la presencia de la covid-19, era su rápida diseminación y los altos índices de letalidad en sus fases iniciales. En México y en Latinoamérica, las comunidades rurales tardaron en reportar los primeros casos, pero ya que ocurrieron, fueron más que evidentes las dificultades que presentaron al tener escaso acceso a servicios de salud especializados (Pereira-Abagaro *et al.*, 2021). Y es que las condiciones de marginación previas a la pandemia, que se manifiestan por la carencia de algunos servicios públicos, así como por las dificultades para ofrecer servicios de educación y salud en sus comunidades, forman parte del panorama que desde México no se ha podido superar y es parte del contexto, junto con el endeudamiento y los bajos salarios, por el que muchos mexicanos toman como opción el migrar, ya sea de manera interna dentro de México o al extranjero. A este panorama se suma la violencia asociada con el crimen organizado y con las luchas de poder, que ha favorecido otro tipo de migración: el desplazamiento forzado por violencia (Rodríguez, 2022).

Durante 2021, contemplamos la posibilidad de ampliar la participación de la Psicología como disciplina en los estudios migratorios con un alcance

regional, y de ser posible nacional o internacional, con la intención de construir una red que vinculara al sector académico con el sector social y el gubernamental en la búsqueda de soluciones a problemáticas nacionales. Este punto de partida se fue enriqueciendo al incorporar a investigadoras e investigadores de otras disciplinas. Nos organizamos en un inicio para participar de manera conjunta en una convocatoria de Conahcyt para un proyecto en materia de vinculación dirigido a la investigación e incidencia con el sector social. La iniciativa la tomó la Dra. María Elena Rivera Heredia, con el apoyo de la Mtra. Nydia Obregón Velasco y la Dra. Fabiola González Betanzos, las tres integrantes del cuerpo académico consolidado UMSNH-197 “Intervenciones psicológicas y socioculturales en familia, género, migración, educación y salud”, quienes empezaron a convocar, primero hacia el interior de la Facultad para ver quiénes estarían interesadas en sumarse a este proyecto. Se contaba con la experiencia de proyectos previos con financiamiento Conacyt, tanto de fondos mixtos (Obregón-Velasco *et al.*, 2012), como de fondos sectoriales en el área de Salud (Rivera-Heredia *et al.*, 2014 y 2019), así como proyectos con vinculación internacional con la Universidad de Texas (Rivera-Heredia *et al.*, 2022) y con la Universidad de California en Davis, a través del programa PIMSA (Prado *et al.*, 2020).

Las integrantes del cuerpo académico consolidado UMSNH-109 “Educación, cultura y procesos de aprendizaje”, quienes tenían amplia experiencia previa de trabajo con jornaleros agrícolas migrantes y con comunidades rurales e indígenas se sumaron a esta convocatoria, por lo que se contó con el apoyo de la Dra. Ana María Méndez Puga, la Dra. María de Lourdes Vargas-Garduño, la Mtra. Alethia Danaé Vargas Silva y la Dra. Nelva Denise Flores Manzano. Y por parte de la Facultad de Enfermería también se integraron dos investigadoras más, incorporando fortaleza con sus saberes al área de salud, entre ellas la Dra. María Magdalena Lozano.

Se invitó primero a colegas que pertenecen a las Universidades que forman parte de la región centro occidente de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) con quienes ya teníamos experiencia de colaboración anterior (UAA, UCOL, UGTO, UDG, UAN, UMSNH), ya sea por formar parte del Doctorado Interinstitucional en Psicología o por pertenecer a las Cátedras CUMEX de Psicología o por formar parte de la Red Mexicana de Psicología Social. En otros casos se trataba de

colegas con quienes se había coincidido como compañeras de estudios de Posgrado en Psicología en la UNAM.

Unos vínculos fueron llevando a otros, pues algunas colegas tenían una estrecha colaboración con otras de universidades que se encontraban fuera de la región centro occidente, por lo que los integrantes de la Red se expandieron a nivel nacional. De ahí que se fueron incorporando investigadores(as) de Sinaloa (UAS), Chihuahua (UACJ), Baja California (UABC-Mexicali), Veracruz (UV-Poza Rica), Ciudad de México (UPN-Ajusco), Coahuila (UA-COAH) y Zacatecas (UAZ) (Ver Tabla 1).

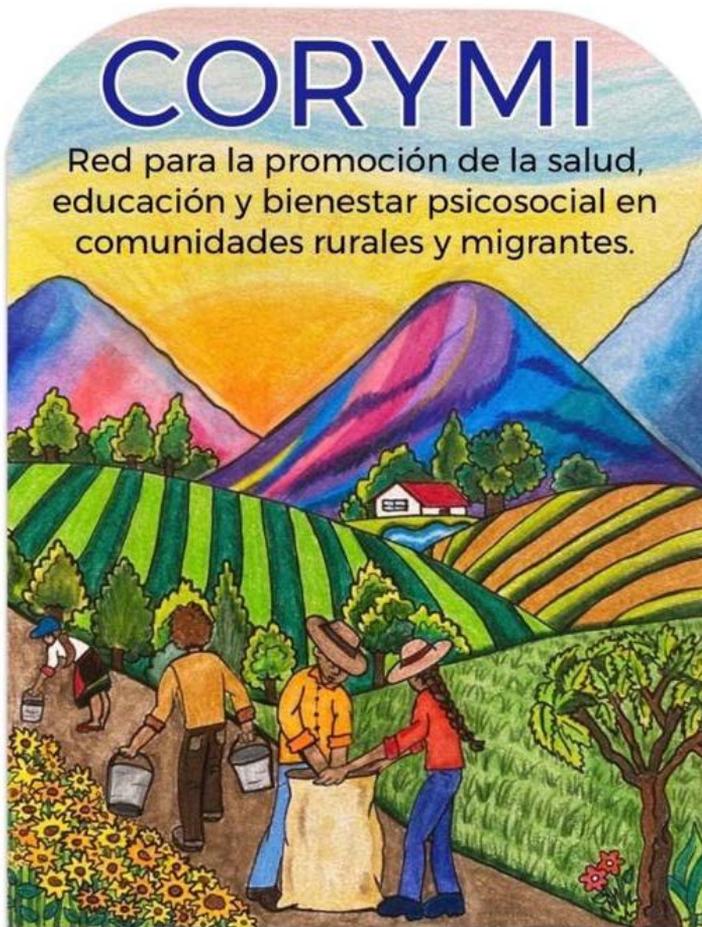


Figura 1. Logotipo de la Red Corymi

Asimismo, se necesitaba contar con un elemento visual que ayudara a representar a la Red Corymi a través de una imagen y fue así que invitamos a formar parte de la misma a Mercedes Corona quien desde el estado de Durango diseñó el logotipo de la Red (Ver Figura 1), en donde se plasma la riqueza y colorido del campo, y el esfuerzo solidario de los trabajadores agrícolas, donde quiera que se encuentren, de este o del otro lado de la frontera.

En un primer momento la propuesta de proyecto se tituló: “Fortalecimiento de la salud física y emocional de los trabajadores agrícolas en comunidades de alta intensidad migratoria ante la covid-19 en el occidente de México”. Después se cambió el título por: “Fortalecimiento de la salud física y emocional en personas que viven en comunidades rurales de alta intensidad migratoria ante la covid-19”, dado que no solo se trabajaría en el occidente de México, sino que sería más amplio. Sin embargo, el nombre oficial del proyecto fue el primero.

También nos fuimos acercando a los líderes y activistas en temas migratorios, así como a organizaciones de migrantes y a organizaciones campesinas, con quienes habíamos tenido algún tipo de colaboración en temas migratorios. En ese momento ya la Red Corymi cobró un carácter binacional, pues algunas de estas organizaciones se encontraban en Estados Unidos. De igual manera, invitamos a estudiantes que estaban realizando sus tesis de licenciatura o posgrado o que ya habían egresado y se habían titulado con temas relacionados con migrantes, comunidades rurales, educación, salud, bienestar social o comunidades indígenas, y los invitamos a incorporarse al proyecto. En la Tabla 1 pueden identificarse las personas y organizaciones que fundaron la Red Corymi.

Tabla 1. *Participantes del proyecto de investigación realizado en 2021 por la Red Corymi*

Investigadoras e investigadores	Institución
Dra. Alicia Edith Hermosillo de la Torre Dr. Efraín Islas Ojeda	Universidad Autónoma de Aguascalientes
Dra. Ma. del Rocío Figueroa Varela	Universidad Autónoma de Nayarit
Dra. María de la Luz Pérez Padilla	Centro Universitario de los Lagos, Universidad de Guadalajara
Dra. María de los Dolores Valadez Sierra	Centro Universitario de Ciencias de la Salud, Universidad de Guadalajara
Dra. Ximena Zacarías Salinas	Universidad de Colima

Dr. Luis Felipe García Barragán Dra. Yazmin Alejandra Quintero	Universidad de Guanajuato
Dra. Mónica Ayala Mira	Universidad Autónoma de Baja California
Dra. Emma Perla Solís Recéndez	Universidad Autónoma de Zacatecas
Dra. Claudia López Becerra	Universidad Pedagógica Nacional, campus Ajusco
Dra. Alma Gloria Vallejo Casarín	Universidad Veracruzana, campus Poza Rica
Dra. Xolyanetzin Montero Pardo Dra. Karla María Urías Aguirre	Universidad Autónoma de Sinaloa, campus Mazatlán y campus Culiacán
Dra. Iris Rubí Monroy Velasco	Universidad Autónoma de Coahuila
Dra. María Nieves González Valles Dra. María Elena Vidaña Gaytán Dr. Alberto Castro Valles Dr. Jorge Ramón Lozano Martínez Dra. María Teresa Martínez Almanza Dra. Yeshica Anneliese Márquez Melchor Dra. Martha Aurelia Dena Ornelas Dr. Jorge Antonio Breceda Pérez	Universidad Autónoma de Ciudad Juárez
Dra. Ana María Méndez Puga Dra. María de Lourdes Vargas Garduño Mtra. Alethia Danaé Vargas Silva Dra. Nelva Denisse Flores Manzano Dra. María Leticia Rubí García Valenzuela Dra. María Magdalena Lozano Zúñiga Dra. Fabiola González Betanzos Mtra. Nydia Obregón Velasco Dra. María Elena Rivera Heredia	Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
Estudiantes, egresados o colaboradores	Institución de Educación Superior
José Octavio Prado Ramos Denise Liliana Acevedo Rojas Jose Ángel Castañon Marmolejo	Universidad Autónoma de Aguascalientes
Ana Karen Jazmín Martínez Melchor Ariadna García Sánchez Amanda Guerrero Castillo	Universidad de Guanajuato
Brenda Alicia Salas García María Guadalupe Tostado Morones Johana Lizeth Navarro García Perla Lizbeth Ortega Navarro	Universidad Autónoma de Sinaloa
Mtro. Fernando Lapuente García Mtra. María Elena Hernández Cepeda	Universidad Autónoma de Ciudad Juárez
Alma Esthela Bonilla Trujillo Marian Suleika García Martín Lucero Alejandra Aguilera Sánchez Mtra Lilia Gabriela Rodríguez Palos Cinthia Carolina López Venegas Luz María Gómez López Ángela Joselin Ramírez Varela José Eduardo Ortega González Cecilia Esquivel Martínez	Universidad de Guadalajara CU-LAGOS
Psic. Juan Enrique López Rodríguez Psic. Lucía Daniela Fernández Guijarro Psic. Angélica Guadalupe Martínez Vicencio Lic. en Psic. Liliana Salas Ayala	Universidad Autónoma de Zacatecas

Psic. Alondra Yolanda Zing Varela María de los Ángeles Vargas Higareda	Universidad de Colima
Raúl Gutiérrez Mercado Elvia Lizeth Hernández Villalobos Xóchitl Angélica Arreola Ávila	Universidad Autónoma de Nayarit
Penélope Patiño Corona Yalily Ramos Delgado	Universidad Autónoma de Baja California
Francisco Javier López Vallejo	Universidad Veracruzana
Dra. Karla Yunuén Guzmán Carrillo Lic. Berenice Refugio Noriega Lic. Maribel Ortiz Pedraza Lic. Andrea Romero Rangel Iris Danaé Rodríguez Pineda Lic. Vithia Iriabeth Rodríguez Gómez Lic. Nancy Victoria Villagomez Calderón Lic. Ana Isabel Orozco Orozco Lic. Juan Carlos Ortiz Ruiz Dra. Maribel Torres García Lic. Mercedes Corona González Mtra. Leslie Valle Villalobos Camelia Domínguez Esteban Laura Yulisa López Wendy de Jesús García Sabrina D'Tourangeau Arroyo Dra. Elvira Mendez Bautista Jazmin Esmeralda Isidro Isidro María Guadalupe Zúñiga Ramírez Dra. Morelia Erandeni Gil Díaz Dra. Lucía Cabrera Mora Mtra. Alma M. Rinazs Lic. Nancy Vanessa Campos Lomelí Lic. Mariela Quiroz Birruete Lic. Boris Enrique Manzano Ocampo Dra. Miriam Anahí Salazar García	Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
Integrantes de Organizaciones	Nombre de las organizaciones
Sr. Pedro Fernández Carapia	Fuerza Migrante sin Fronteras
Sr. Luis Magaña Acevedo	Movimiento de Lucha migrante (Stockton, California, Estados Unidos)
Ing. Baldomero García Cuevas	Unión Regional de Campesinos del Sur, A.C.
Mtro. Gonzalo Arroyo Ríos	Casa Michoacán/Club de migrantes de San Miguel Epejan (Illinois).
Sra. Francisca García Mendoza	Fundación para los Derechos Humanos de los Migrantes en California (FUNDHEMIC).
Mtra. Stephanie Anai Díaz Chávez Lic. Erandi de Jesús Díaz Barriga Mtro. José Osvaldo Olivares Herrera Mtra. Diana Ivonne Rangel Yáñez	Instituto de Psicología y Servicios Educativos (IPSE)
Mtro. Efraín Arteaga Domínguez	Movimiento Unificado de Ex braceros (MUEB)
Sr. Artemio Arreola	Federación Michoacana de Clubes en Illinois (FEDECFMI)
Pbro. Lic. Oscar Rojas Madrigal	Pastoral de la Movilidad Humana
Mtro. Fernando Lapuente García (también es estudiante de la UACJ)	Nómadas sin rumbo, San Luis Potosí

Mtra. Araceli Calderón González	ComunicArte, campamento de verano
Mtra. Perla López Bautista	Banda sinfónica infantil y juvenil Tarhiata Jimpane
Lic. Laureano Valdovinos Lucas	(Cheranástiko, municipio de Paracho)
Lic. Francisco Xavier Garcidueñas Andrade	Consejo Binacional Migrante
Lic. Noga Mendoza Mellín	Coalición Migrante de Michoacán
Dr. Eduardo Fernández Guzmán	Red Migraciones y vulnerabilidades
Dr. José de Jesús Olmos Colmeneros	Escuela Nacional de Lechería Sustentable
Sr. Laureano Cortés Álvarez	Ejido de San Isidro Itzicuaru en el municipio de Morelia

Fuente: Elaboración propia

Se compartió entre los integrantes de la Red Corymi la propuesta inicial del proyecto y se fue enriqueciendo con la participación de todos. Un principio de trabajo fue que cada quien se enfocara en los temas, actividades o métodos en los que se sintiera más fuerte, con mayor interés o facilidad de acceso; esto con la idea de respetar los intereses, posibilidades y circunstancias de cada integrante.

Durante el curso del proyecto esta Red se reunió de manera semanal a través de videoconferencias vía Zoom, las cuales se grabaron y se pusieron a disposición de los integrantes que quisieran consultarla. También se organizaron las actividades mediante una calendarización de trabajos que estaban programados dentro de una plataforma electrónica llamada classroom. La comunicación se dio principalmente mediante un grupo de WhatsApp, con ocasionales llamadas telefónicas o videoconferencias individuales cuando era necesario tener mayor clarificación sobre algún punto. También el correo electrónico facilitó el envío de documentos. Los formatos de trabajo, instrumentos, guías de entrevistas, y demás insumos para el proyecto se colocaron en el classroom de la Red y se enviaron personalmente, por correo electrónico, a quienes tenían dificultad para el manejo de esta plataforma. A su vez, ya en cada sede, se armaron equipos con colegas, estudiantes y egresados quienes se organizaron para llevar a cabo las tareas comprometidas. La UMSNH se hizo cargo de la administración de los recursos, la coordinación y seguimiento de las actividades y del informe financiero.

El proyecto Conahcyt que impulsó la creación de la Red Corymi

El proyecto de investigación e incidencia constó de una sola etapa dividida en 4 fases, la primera contempló un diagnóstico con métodos mixtos de investigación; la segunda fase implicó la construcción de un directorio de instituciones que brindan apoyo a población rural, indígena y migrantes; una tercera fase en la que se elaboraron materiales psicoeducativos y multimedia para promover la salud física y emocional; además una cuarta y última fase que constó del diseño, implementación y evaluación de intervenciones presenciales y a distancia en comunidades rurales, indígenas y migrantes (ver Tabla 2).

Tabla 2. Investigación de etapa única con cuatro fases

Fase	1		2	3	4
Meta	Diagnóstico		Construcción de un Directorio	Preparación de materiales e intervenciones	Aplicación y evaluación de las intervenciones
Método	Cuantitativo	Cualitativo	Cuantitativo		Mixta
Técnica	Aplicación de cuestionarios y escalas	Realización de entrevistas a profundidad	Aplicación de cuestionarios	Talleres Mensajes audiovisuales Aplicación tecnológica Página web	Talleres Mensajes audiovisuales
Alcance	N= 1404	N=168	240 registros capturados	23 talleres 28 mensajes audiovisuales 1 aplicación tecnológica	N=583
Informe final	Encuentro de la Red Corymi para presentación general de los resultados del proyecto				
Publicaciones	Durante 2022 se trabajó en la preparación de materiales de difusión y divulgación de los resultados de la investigación conjunta. Se concluyeron cinco libros.				

Nota: N = número de participantes.

Fuente: Elaboración propia.

Incluso en el año siguiente, 2022, se continuó trabajando en la preparación de materiales de difusión y divulgación de los resultados de la investigación conjunta y se han concluido cinco libros que aún están en proceso de dictaminación. Dentro de este diagnóstico se les preguntó a los participan-

tes sobre qué temas estarían más interesados en tomar cursos a futuro, encontramos que priorizaron el fortalecimiento de los recursos psicológicos y educación socioemocional, la crianza respetuosa y afectiva de los hijos y, la prevención de la violencia (familiar, de género, en el noviazgo, escolar, entre otras).

Uno de los principales resultados de la fase cuantitativa fue la presencia de sintomatología depresiva y ansiosa en las personas que se encontraban en situación de migración en tránsito. El segundo grupo con niveles más altos en dichos indicadores fueron los familiares de migrantes (ver informe de resultados en la página web de la Red Corymi, 2021).

Aun y cuando se identificaron diferentes tipos de afectaciones en los participantes ante la pandemia por covid-19, estos no se correlacionaron con las experiencias migratorias. Más bien, estas últimas son las que sí se ven impactadas por los recursos psicológicos, sobre todo los de tipo afectivo y social que a su vez explican con pesos factoriales altos la sintomatología depresiva y ansiosa (Gonzalez-Betanzos *et al.*, en prensa).

Tabla 3. Escalas que formaron parte de la batería diagnóstica

Escalas	Dimensiones	Autores
Escala de Trastorno de ansiedad generalizada (EDTAG)	Ansiedad	Carroll y Davidson (2000); González-Betanzos, Rivera-Heredia y Padrós-Blázquez (2015).
Escala de Depresión (CES-D-R)	Depresión Ideaación suicida Bienestar	Radloff (1977); Reyes-Ortega <i>et al.</i> (2003)
Recursos Afectivos	Manejo de la Tristeza Manejo del Enojo Autocontrol	
Recursos Cognitivos	Optimismo Creencias Religiosas	Rivera-Heredia y Andrade-Palos, (2006); Rivera-Heredia y Pérez-Padilla (2012).
Recursos Sociales	Red de Apoyo Altruismo Capacidad para pedir apoyo	
Escala de la Evaluación de las Relaciones Familiares (ERI)	Expresión Dificultades Unión y apoyo	Rivera-Heredia y Andrade-Palos (2010).
Estilos de afrontamiento	Revaluación positiva Negación Evasivo Análisis cognitivo-reflexivo	Zavala-Rivas, Andrade y Reidl (2008 en Pérez-Padilla, 2014).

Fuente: Elaboración propia

También se llevó a cabo un diagnóstico cualitativo en el que se realizaron 168 entrevistas a personas con diversos tipos de experiencias migratorias de seis estados del país y en varias regiones de Michoacán, en contextos rurales, semirurales e indígenas, en el cual se aplicaron entrevistas a profundidad basadas en una guía que de manera similar indagó cuestiones de salud física y emocional, recursos psicológicos y estilos y estrategias de enfrentamiento ante la crisis sanitaria provocada por la covid-19. Como ejemplo de algunas de las preguntas que se incluyeron en la guía de entrevista se encuentran las siguientes:

- ¿Qué situaciones difíciles se han presentado en su familia?, plátiqueme. ¿Cómo es eso? ¿Cómo las han resuelto?
- ¿Considera que el consumo de tabaco, alcohol u otras sustancias han aumentado en usted o en los integrantes de su familia a raíz de la pandemia por covid-19?, ¿Cómo ha sido esto? ¿Cómo le ha hecho frente?
- ¿Han fallecido familiares o seres queridos por covid-19? ¿Quiénes? ¿Hace cuánto? ¿Cómo sucedió?
- ¿Cómo estas pérdidas le han afectado a usted y a su familia? ¿Qué han hecho para superarlas?
- ¿Qué eventos de violencia ha vivido durante esta pandemia? (Física, emocional, económica, virtual, sexual) ¿Dónde? ¿Con quién?, ¿Cómo fue? ¿De qué tipo? (Familiar, de pareja, robo, extorsión, secuestro, trabajos forzados, trata de personas).
- ¿Quién lo apoyó? ¿Qué tipo de apoyo fue el que le brindó? ¿Piensa usted que esa etapa ya está superada o continúa vigente?
- De lo que hemos platicado, ¿qué es lo que más le preocupa en este momento?
- ¿Considera que las dificultades que ha tenido a raíz de la pandemia lo han hecho más fuerte o lo han dejado más débil o desgastado? ¿Cómo es esto? ¿Y a su familia?

Las entrevistas fueron analizadas bajo un esquema de categorización basado en el enfoque de trabajo sobre grandes temas como: los efectos positivos y negativos de la emergencia por covid-19, contexto en que se encuentra la persona entrevistada, experiencias con la migración que posee

la persona, riesgos psicosociales, factores de riesgo con relación al género, recursos psicológicos, estilos y estrategias de enfrentamiento.

Los resultados cualitativos son muy amplios, ya que se cuenta con narraciones sistematizadas con información valiosa que permite saber que se suscitaron efectos tanto positivos como negativos de la emergencia sanitaria por covid-19 que abarcan temas de la convivencia en la familia, la crianza de los hijos, la salud emocional y rezago escolar de los niños, niñas y jóvenes, el despido, la falta de empleos, la falta de recursos económicos, el manejo de la ansiedad, del estrés, de la depresión, suicidio, así como la presencia y aumento de las varias formas, modalidades y tipos de violencias que se presentan en las comunidades rurales, indígenas y migrantes. Asimismo, nos ha permitido tener un panorama detallado de cómo se traducen los recursos psicológicos, los estilos y estrategias de enfrentamiento en el diario vivir de las personas, las familias y las comunidades a las que se accedió.

Los problemas identificados requieren acciones diversas para la reconstrucción del tejido social, como prevención de violencia; atención al desplazamiento y migración forzada, con atención especial a mujeres; trabajo intergeneracional con población en su totalidad, incluyendo a niños, niñas, adolescentes, personas en edad productiva y adultos mayores.

Directorio de organizaciones que brindan servicios de salud física, salud mental y educación a comunidades rurales o migrantes

Como parte de los esfuerzos realizados por la Red Corymi en el marco del proyecto financiado por Conahcyt, 2021, también se construyó un directorio que alberga instituciones que atienden temas de salud física, emocional y de educación para poblaciones indígenas, rurales y migrantes. Se cuenta con 240 instituciones incluidas en el directorio, donde se detallan aspectos para favorecer el acceso de las personas interesadas a la información (ver Tabla 4). El directorio puede ser consultado en la página de la Red Corymi en el extremo superior derecho del menú, en la pestaña de “Recursos”, subpestaña “Directorio” en <http://www.redcorymi.org/directorio.html>

Tabla 4. *Elementos que se encuentran en el directorio de organizaciones*

Nombre de la organización	Lugar donde se ubica su sede
Objetivo de la organización	Estado en el que se ubica
Página web	País
Facebook	Dirección principal
Twitter	Áreas donde ofrecen servicios
Teléfono de contacto	Otros servicios de bienestar psicosocial que ofrecen
Correo electrónico de contacto	Sectores con los que trabaja esta organización
	Tipo de organización

Fuente: Elaboración propia

Desarrollo de materiales psicoeducativos para la promoción de la salud física y emocional

Tabla 5. *Cápsulas informativas y talleres disponibles en la página web de la Red Corymi*

Tema clave	Contenido
Primeros auxilios psicológicos	Primeros auxilios psicológicos Primeros auxilios psicológicos protocolo CASIC Primeros auxilios psicológicos protocolo ACERCARSE Manual ABCDE para la aplicación de los primeros auxilios psicológicos Plan de lección atención psicológica de primer contacto
Prevención de riesgos psicosociales	Prevención de suicidio Prevención del abuso sexual infantil Técnica para prevenir el abuso sexual infantil "Secretos buenos y secretos malos"
Prevención de violencia	Violencia intrafamiliar Prevención de la violencia Violencia en el noviazgo
Recursos psicológicos	Resiliencia Inteligencia emocional
Estrés	Estrés Estrés migratorio
Ansiedad	Ansiedad Manejo de la ansiedad Técnica de relajación "Regla de 5,4,3,2,1"
Ataques de pánico	Ataques de pánico Abordaje de los ataques de pánico
Duelo	Duelo Taller: ni contigo, ni sin ti (Tres sesiones)
Crianza	Crianza respetuosa y afectiva en los hijos Manejo de las emociones en los niños ¿Cómo establecer límites y reglas en los niños? ¿Qué hago si mi hijo sigue haciendo berrinche a pesar de su edad?
Autocuidado de la salud	Taller de ejercicios físicos con Chi Kung

Fuente: los diferentes materiales audiovisuales fueron elaborados por colaboradores de la UAZ, UAN, IPSE y

UMSNH.

Se elaboraron 28 mensajes audiovisuales dirigidos al fortalecimiento de la salud física y mental de las personas que viven en las comunidades indígenas, rurales y migrantes; cuatro de ellos servirán de apoyo para el personal que realiza intervención psicosocial con esta población (ver Tabla 5). Todos estos materiales multimedia se encuentran disponibles en la página web de la Red Corymi en la pestaña de “Recursos”, en la subpestaña de “Videos y cursos” en el menú ubicado en la parte superior derecha de la misma. Pueden consultarlos en: http://www.redcorymi.org/menu_videos.html

Diseño, implementación y evaluación de intervenciones en comunidades rurales, indígenas y migrantes

Se diseñaron, implementaron y evaluaron 23 cursos y talleres de prevención de riesgo psicosocial, impartidos en modalidad presencial, de los cuales cuatro fueron a distancia y se diseñaron en función de las necesidades de cada localidad y región tomando en cuenta las fortalezas del grupo de trabajo que colabora con dicha población (ver Tabla 6).

Con el trabajo conjunto fue posible incidir llevando talleres a niñas, niños y adolescentes hijos de jornaleros agrícolas, a comunidades indígenas, tanto Purhépechas como Nahuas, y a Totonacas. A mujeres y hombres que se dedican al trabajo agrícola y viven en comunidades rurales, así como a personas que viven en albergues en la frontera norte, ya sea en Mexicali o en Ciudad Juárez con migración por desplazamiento forzado o por ser migrantes centroamericanos esperando en México la posibilidad de ser recibidos en Estados Unidos. También se beneficiaron con ellos adolescentes y jóvenes de comunidades con alta intensidad migratoria.

Todos los talleres tuvieron impactos favorables que fueron evidenciados de manera cuantitativa y cualitativa, con reportes sobre los cambios identificados antes y después de la intervención. No obstante, se considera que a futuro se podrían aplicar estos talleres o sus adaptaciones en otras localidades para ampliar la muestra y tener más datos sobre su impacto y efectividad.

Tabla 6. *Temas que se trabajaron en los cursos y talleres impartidos*

Temas	Instituciones que los impartieron
1 Fortalecimiento de los recursos psicológicos	UACJ, UMSNH
2 Habilidades socioemocionales para la vida (prevención de suicidio)	UAA
3 Fortaleciendo la relación con mis hijos en tiempos de pandemia	UAS, UCOL, UMSNH
4 Fortaleciendo mi maternidad	UDG
5 Manejo del duelo	UMSNH y UAN
6 Prevención de violencia	IPSE, UACJ
7 Prevención de las violencias de género y promoción de actitudes igualitarias.	IPSE, UMSNH
8 Prevención de Adicciones	TARHIATA JIMPANE
9 Educación sexual integral y prevención de embarazo	UGTO
10 Crianza y prevención de abuso sexual	UMSNH, UGTO, UACJ
11 Promoción de la salud física y el autocuidado: "Movimientos suaves para sentirte mejor"	UMSNH
12 Protocolo de atención y canalización de población migrante con énfasis en derechos humanos	UACJ
13 Uso sustentable del agua y sistemas de riego tecnificados	UAA

Fuente: Elaboración propia.

Servicio de atención psicológica por teléfono

Como parte de los esfuerzos de colaboración en la Red Corymi se realizó canalización a los servicios de atención psicológica telefónica para migrantes y sus familias, así como para personas impactadas por la contingencia sanitaria de covid-19 que brindó el equipo de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ). Se diseñó un promocional sobre el servicio para que también fuera difundido y este se incorporó a todos los cuestionarios que se aplicaron en la fase diagnóstica (ver Figura 2).



Figura 2. Póster informativo de los servicios de atención psicológica por teléfono proporcionado por la UAZ

Plataforma web “conoce y mejora tus recursos psicológicos”

Se trabajó en una innovación tecnológica con el apoyo del Ingeniero Eliseo Ortega para crear una plataforma denominada: “Conoce y mejora tus recursos psicológicos” (ver Figura 3) para el diagnóstico y promoción de los recursos psicológicos afectivos, cognitivos y sociales (Obregón-Velasco, 2018; Rivera-Heredia *et al.*, 2006). Misma que puede ser consultada en la página web de la Red Corymi en el menú de la parte superior derecha en la pestaña “Plataforma” en: <https://corymi.web.app/>

El diagnóstico se realiza aproximadamente en 15 minutos y dependiendo de los propios resultados, los cuales se comparten, los participantes son dirigidos a realizar ejercicios para favorecer los recursos psicológicos en los que se hayan presentado puntajes más bajos. Los ejercicios pueden consistir en la lectura de breves cuentos, historias cortas, y narraciones pequeñas que tienen alguna reflexión o enseñanza. También hay ejercicios para escribir y elegir entre varias opciones, los cuales se apoyan de elementos visuales; otros ejercicios se presentan en videos o audios que invitan a realizar respiraciones, visualizaciones y diferentes dinámicas dependiendo del recurso psicológico que se quiera favorecer. Es un *software* de acceso gratuito diseñado para que sea accesible para todas las personas que estén interesadas en conocerse más y en tener oportunidades para crecer. Agradeceríamos que pudieran ayudar a difundirlo.

INICIO

Conoce y mejora tus recursos psicológicos

En la plataforma encontrarás una serie de preguntas que ayudaran a conocer el estado en el que se encuentran tus recursos psicológicos, mismos que se definen como aquellos elementos tangibles e intangibles que nos ayudan a superar los obstáculos de la vida cotidiana, pero especialmente utilizados en las situaciones de mayor dificultad, son dinámicos, ya que pueden desarrollarse, mantenerse, fortalecerse, intercambiarse o disminuir, dependen de la cultura de cada persona y de su historia personal. Los recursos que se evalúan se dividen en: recursos afectivos, cognitivos y sociales. Los cuales a su vez se dividen en otros subtipos, por ejemplo, en los afectivos se encuentran, dificultad para el manejo de la tristeza, la dificultad para el manejo del enojo, el autocontrol para el enojo, la recuperación del equilibrio y, así en los otros tipos.

Es nuestro deseo que encuentres en este espacio un lugar para conocerte más con relación a tus recursos psicológicos, así como para apoyarte en su mejoramiento. Pues sin más, bienvenido y que te sea de mucho beneficio y agrado.

INICIAR DIAGNÓSTICO >



Figura 3. Imagen del inicio de la plataforma “Conoce y mejora tus recursos psicológicos”

Organización del primer encuentro de la Red Corymi

El primer encuentro de la Red Corymi se organizó el 26 de noviembre de 2021, en la ciudad de Morelia, Michoacán, donde se reunieron gran parte de los integrantes de la Red Corymi (ver Figura 3). Se trabajó en modalidad híbrida, es decir, tanto presencial como a distancia, a través de la plataforma Zoom. El encuentro llevó por nombre: “Sembrando esperanza para transformar vidas” y tuvo como objetivos: 1) Recuperar la experiencia del trabajo de diagnóstico e intervención en comunidades rurales y con intensidad migratoria, 2) analizar los retos y metas de colaboración a futuro, así como los mecanismos de formalización de la red, 3) elaborar un plan de trabajo a mediano plazo para continuar generando acciones producto de la articulación de la red, y 4) fortalecer el vínculo entre los académicos y las organizaciones que apoyan a sectores rurales y migrantes.

La vivencia fue enriquecedora ya que se presentaron las experiencias investigativas y de intervención realizadas durante el proyecto Conahcyt, en las que cada sede y equipo de trabajo expuso los resultados tanto cuantitativos como cualitativos que se obtuvieron, también se presentó la plataforma web creada y se hizo un análisis de sus alcances, limitaciones y propuestas, igualmente se elaboró un plan de trabajo y se finalizó con acuerdos y conclusiones. La colaboración se desarrolló en un ambiente de aprendizaje, escucha respetuosa y atenta, en la que los ánimos eran de continuar con acciones como las que se emprendieron con la comunidades rurales, indígenas y migrantes contribuyendo de esta forma a aminorar la tremenda inequidad que sufren las personas, las familias, los pueblos que, si desde antaño ya padecían de una enorme vulneración social, con la pandemia por covid-19 solo empeoraron sus condiciones de vida.

Fue una jornada nutritiva para todos los implicados, ya que era la primera reunión presencial a la que muchos asistían después del aislamiento por la pandemia, pero eso no mermó los ánimos, sino que, por el contrario, acrecentó la motivación acordando llevar a cabo otros encuentros en las diferentes regiones que integran la Red Corymi.



Figura 3. *Integrantes de la Red Corymi que pudieron asistir presencialmente a la reunión binacional celebrada el 26 de noviembre de 2021 (Red Corymi, 2021)*

Planes a futuro

Entre algunas propuestas que se han vislumbrado trabajar a futuro se encuentran:

- Dar seguimiento, continuidad y ampliar el alcance de la plataforma tecnológica
- Impulsar la atención psicológica y el abordaje del estrés postraumático
- Capacitación al personal de salud y docente para el trabajo con migrantes, especialmente con población infantil y adolescente
- Desarrollar programas para mujeres con vinculación intersectorial
- Retomar como valores la interculturalidad, inclusión y perspectiva de género
- Continuar trabajando sobre sustentabilidad ambiental y social; tomar en cuenta el papel de la carestía del agua como factor expulsor de migrantes
- Mejora del trabajo agrícola incorporando la experiencia y conocimiento tecnológico de los retornados
- Impulsar la revisión y gestión de políticas públicas en beneficio de los sectores agrícola, rural, indígena y migrante
- Organizar un encuentro dedicado a la divulgación y transferencia con comunidades rurales y migrantes que se espera realizar en 2023

Conclusión del primer proyecto de investigación e incidencia de la Red Corymi

El proyecto concluyó de acuerdo a los plazos establecidos con un sentimiento de mayor unión entre sus integrantes, de aprendizaje y satisfacción. Sobre todo por la sinergia que crea el trabajo colaborativo y por la propia finalidad del proyecto que permitió acercar los servicios psicológicos a sectores de la población que difícilmente tendrían acceso a los mismos. Con este proyecto se logró involucrar a un mayor número de instituciones de educación superior y de organizaciones de la sociedad civil en atención a las comunidades rurales y a la población migrante.

Durante 2022, ya con reuniones más espaciadas y organizadas el último miércoles de cada mes, se ha dado continuidad al trabajo del proyecto. En ese espacio se han compartido diversas experiencias de los integrantes de la Red Corymi que dan cuenta de la realización de diferentes programas académicos como seminarios, talleres, e incluso diplomados en temas migratorios que están logrando una mayor vinculación con sus comunidades locales y transnacionales. De igual forma se han iniciado proyectos de investigación sobre la misma línea de apoyo a comunidades rurales y migrantes. Entre todos vamos acercando los servicios de salud y educación a nuestras comunidades circundantes, con plena conciencia de que todavía hay mucho camino por andar.

Queremos expresar nuestro agradecimiento al Conahcyt por el financiamiento brindado durante 2021, al proyecto de investigación en el que colaboró la Red Corymi, así como a las autoridades universitarias que confiaron en este proyecto. También a cada una de las personas que participaron, ya sea como estudiantes de licenciatura y posgrado, integrantes de organizaciones de la sociedad civil, personas que brindaron apoyo administrativo para el cuidado financiero del proyecto, y a cada una de las profesoras y profesores investigadores que se comprometieron intensamente para poder llevar a cabo este proyecto. Un agradecimiento especial a quienes donaron su tiempo compartiendo información sobre sus experiencias de vida ante la covid-19, la migración, la vida en comunidades rurales o indígenas o la combinación de todos estos elementos.

Referencias

- Carroll, B. J., y Davidson, J. R. (2000). *Screening Scale for DSM-IV GAD*. Copyright.
- González-Betanzos, F., Rivera-Heredia, M.E. y Padrós-Blázquez, F. (2015). Invarianza por sexo en la Escala de Detección del Trastorno de Ansiedad Generalizada (EDTAG). *Actualidades en Psicología*, 29 (119), 141-151. ISSN 22153535. <http://dx.doi.org/10.15517/ap.v29i119.18774>
- González-Betanzos, F., Rivera-Heredia, M.E., Obregón-Velasco, N., y Salazar-García, M. A. (en prensa). Estilos de afrontamiento y procesos de adaptación y superación de la crisis en hombres y mujeres migrantes. Políticas públicas en defensa de la inclusión, la diversidad y el género: Pacto Mundial para una migración ordenada, segura y regular. Universidad de Salamanca.
- Méndez-Puga, A. M., Castro-Valdovinos, I. L., y Vargas-Garduño, M. L. (2018). La vida de familias jornaleras agrícolas migrantes en campos y escuelas de Michoacán, desde la mirada infantil. En C. R. Rodríguez-Solera, y T. J. Rojas Rangel (coords.), *Migración interna, infancia y derecho a la educación. Aproximaciones interdisciplinarias, actores y propuestas de políticas públicas* (pp. 181-202). INIDE, Universidad Iberoamericana.
- Meza-Calleja, A. M., Ramos-Esquivel, J. y Ávila-Sotomayor, U.H. (2022). Envejecimiento y Migración. Reflexiones sobre la participación y experiencia de las personas mayores en la migración hacia Estados Unidos. *Cimexus* 17(1), 147-171. <https://doi.org/10.33110/cimexus170101>
- Obregón-Velasco, N. (2017). Manual de intervención para jóvenes con familiares migrantes. Ediciones Colofón, UMSNH, Coordinación de Investigación Científica, Facultad de Psicología. https://www.academia.edu/37271246/Libro_Manual_de_intervenci%C3%B3n_para_j%C3%B3venes_con_familiares_migrantes_Nydia_Obregon_2017_pdf
- Obregón-Velasco, N. (2018). Recursos psicológicos y fortalezas de jóvenes hijos/as de migrantes en Michoacán. En M.E. Rivera-Heredia y R. Pardo (coord.). *Migración, miradas y reflexiones desde la universidad* (pp. 51-67). Editorial Miguel Ángel Porrúa.
- Obregón-Velasco, N., Martínez-Ruiz, D. T., Rivera-Heredia, M. E., y Cervantes-Pacheco, E. I. (2012). Sucesos estresantes, salud mental y posicionamiento de género en las mujeres de comunidades de Michoacán ante la migración familiar. En D. T. Martínez-Ruiz (coord). *Caleidoscopio migratorio. Un diagnóstico de la situación migratoria actual, en el estado de Michoacán, desde distintas perspectivas disciplinares* (pp. 69-109). UMSNH, UAZ, Coecyt y Conahcyt.
- Pereira-Abagaro, C., Boy, M., Rosales-Flores, R. A., Marmolejo, J., y Muñoz-Muñoz, C. (2021). *La pandemia social de Covid-19 en América Latina*. (1ª edición). Teseo.
- Pérez-Padilla, M. L. (2014). De vuelta en casa. Estrés, recursos psicológicos y salud en migrantes retornados de los Altos de Jalisco. [Tesis Doctoral]. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.
- Prado, K.Y., Rivera-Heredia, M. E., Martínez-Servín, L.G., Guzmán-Carrillo, K. Y., y McCurdy, S.A. (2020). "It's wrong because it could be my sister, wife, or mother": Work-

- place Sexual Harassment among Men and Women Farmworkers in USA, and México. *Journal of Agromedicine*. <https://doi.org/10.1080/1059924X.2020.1825245>
- Radloff, L. (1977). The CES-D Scale: A Self Report Depression Scale for Research in the General Population. *Applied Psychological Measurement*, 1, 385-401.
- Red Corymi (2021). Proyecto de investigación "Fortalecimiento de la salud física y emocional de los trabajadores agrícolas en comunidades de alta intensidad migratoria ante el Covid-19 en el Occidente de México", <http://www.redcorymi.org/redcorymi.html>
- Reyes-Ortega, M., Soto-Hernández, A. L. Milla-Kegel, J., García-Ramírez, A., Hubard, L., Mendoza-Sánchez, H., Mejía-Garza, L., García-Peña, M. C., y Wagner, F. (2003). Actualización de la Escala de Depresión del Centro de Estudios Epidemiológicos (CES-D). Estudio piloto en una muestra geriátrica mexicana. *Salud Mental*, 26(1), 59-68. http://www.revistasaludmental.mx/index.php/salud_mental/article/view/937
- Rivera-Heredia, M. E., y Andrade, P. (2010). Escala de evaluación de las relaciones intra-familiares (E.R.I.). *Uaricha Revista de Psicología*, 14, 12-29.
- Rivera-Heredia, M. E., Andrade, P., y Figueroa, A. (2006). Evaluación de los recursos de los adolescentes: validación psicométrica de cinco escalas. *La Psicología social en México*, 9, 414-420.
- Rivera-Heredia, M. E., Fuentes-Balderrama, J., Rojas-Soriano, C., y Zayas, L. H. (2022). Más allá de las fronteras: Migración y salud en las personas retornadas y sus familias en el estado de Michoacán, México. En R. Pardo y K. L. Chávez Rojas (coords.). *La Frontera México-Estados Unidos. Teoría y Métodos para su análisis* (pp. 233-279). Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.
- Rivera-Heredia, M. E., Martínez-Ruiz, D. T., Cervantes-Pacheco, E. I., y Obregón-Velasco, N. (2019). The effectiveness and impact of an intervention program on migration and health with Mexican undergraduate students. *REMHU-Revista Interdisciplinaria Da Mobilidade Humana*, 27(55), 63-78. <https://doi.org/10.1590/1980-85852503880005505>
- Rivera-Heredia, M.E., y Pérez-Padilla, M. L. (2012). Evaluación de los recursos psicológicos. *Uaricha. Revista de Psicología*, 19, 1-19. http://www.revistauaricha.umich.mx/ojs_uaricha/index.php/urp/issue/view/36
- Rodríguez, O. (2022). ¿De dónde salieron y a dónde se fueron? Migración interna de regiones de alta violencia en México en las últimas dos décadas. *EURE* 48(1), 1-23. https://www.researchgate.net/publication/355107957_De_donde_salieron_y_a_donde_se_fueron_Migracion_interna_de_regiones_de_alta_violencia_en_Mexico_en_las_ultimas_dos_decadas
- Rojas, A., y Mazón, J. (2021). Síntomas de ansiedad, comportamiento obsesivo compulsivo y estrategias de afrontamiento durante el aislamiento social por Covid-19. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 24(2), 567-588.

Capítulo 6. Acompañamiento terapéutico en tiempos de pandemia: Juntos desde casa, jóvenes. Por nuestra salud mental

RUTH VALLEJO CASTRO*

LAURA IRLANDA ORTEGA VARELA**

DANNA YAMILETH ZARAGOZA HERNÁNDEZ***

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.133.06>

Resumen

La pandemia por covid-19 trajo consigo que miles de jóvenes de nivel universitario se vieran forzados a abandonar sus actividades cotidianas, entre ellas la escuela; los efectos que tuvo el confinamiento prolongado produjo que muchos de ellos presentaran, principalmente, altos niveles de ansiedad y depresión aumentando la demanda de atención terapéutica de esta población. El presente capítulo muestra algunos de los dispositivos de atención que se crearon para dar acompañamiento psicológico y terapéutico a los jóvenes de la comunidad estudiantil de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH), se partió de identificar cuáles eran los recursos con los que contábamos para su atención y cuál era la demanda de atención de nuestros jóvenes, con ello se dio a la tarea de crear el programa “Juntos desde casa, jóvenes. Por nuestra salud mental”, en el que se brindó acompañamiento terapéutico a distancia mediante las redes sociales de Instagram (“cuarenteandojuntos”) y de Facebook (“Juntos desde casa, jóvenes”). Estos dispositivos de atención iban dirigidos

* Doctora en Psicología y Educación. Profesora investigadora de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8785-0136>

** Doctora en Salud Pública. Profesor Técnico académico de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4198-3213>

*** Facultad de Psicología en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2802-694>

a personas de 16 a 25 años de edad, sin embargo, se obtuvo respuesta de un rango de seguidores de 12 a 60 años de edad. Se trabajó sobre los temas de mayor impacto que presentaban los jóvenes, como la ansiedad, depresión, sentimientos de soledad y pérdidas ante el fallecimiento de familiares y seres queridos; así, se crearon estrategias de atención en el intento de salvaguardar su salud mental.

Palabras clave: *Pandemia, jóvenes, acompañamiento, ansiedad y depresión.*

Abstract

The covid-19 pandemic resulted in thousands of young university students being forced to abandon their daily activities, including school; the effects of prolonged confinement caused many of them to present high levels of anxiety and depression, increasing the demand for therapeutic care of this population. This chapter shows some of the care devices that were created to provide psychological and therapeutic support to the young people of the student community of the Faculty of Psychology of the Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH). We started by identifying what resources we had for their care and what was the demand for care of our young people, with this was given the task of creating the program “Together from home, young people. For our mental health”, in which therapeutic accompaniment was provided remotely via the social networks of Instagram (“cuarenteandojuntos”) and Facebook (“juntos desde casa, jóvenes”). These care devices were aimed at people from 16 to 25 years of age, however, a response was obtained from a range of followers from 12 to 60 years of age. We worked on the issues of greatest impact presented by young people, which were anxiety, depression, feelings of loneliness and loss at the death of family members and loved ones, creating care strategies in an attempt to protect their mental health.

Key words: *Pandemic, youth, accompaniment, anxiety and depression.*

Introducción

La pandemia por covid-19 trajo consigo que miles de jóvenes se vieran forzados a abandonar las actividades que realizaban cotidianamente, desde actividades académicas, lúdicas, físicas y religiosas, hasta de índole social y familiar. El confinamiento por la pandemia produjo que los jóvenes desarrollaran altos niveles de ansiedad, depresión, sentimiento de soledad y de pérdida por el fallecimiento de familiares y seres queridos.

Según la encuesta para la Medición del Impacto de la covid-19 en la salud mental de jóvenes en el ciclo escolar 2019-2020 y 2020-2020 (Unicef, 2021), entre los participantes, el 27% reportó sentir ansiedad y 15% depresión; para el 30%, la principal razón que influye en sus emociones actuales es la situación económica y el estado de confinamiento por la pandemia. Los resultados de la encuesta son un llamado a promover la participación de la juventud en estos y otros temas que les afectan, escuchar sus voces y aumentar la calidad y el acceso a servicios de salud mental en la región.

Por su parte, la American Academy of Pediatrics (2021) estima que alrededor de 140 000 niñas, niños y jóvenes han perdido a un padre, madre o abuelos. El estrés, el miedo y la incertidumbre generados por la pandemia han afectado a los jóvenes y muchos de ellos han tenido problemas para lidiar con sus emociones.

Bajo este escenario, la Facultad de Psicología de la UMSNH, en un intento de contrarrestar los efectos de aislamiento que se producían en su comunidad, se dio a la tarea de crear un modelo de intervención que pudiera coadyuvar a preservar la salud mental de la población en general. Partiendo de esta idea, realizó una convocatoria a sus profesores e investigadores para que, de manera altruista, pusieran en marcha un programa de intervención para la comunidad. Para fines prácticos de atención, se dividió a la población con base en cada etapa del desarrollo humano, llamando al programa general “Juntos desde casa, por nuestra salud mental”. Bajo esta premisa, uno de los espacios que se crearon fue particularmente para atender a la población de los jóvenes universitarios con el objetivo de dar orientación e intervención psicológica virtual; sin embargo, uno de los mayores retos fue pensar la intervención sustituyendo la presencia física, el cara a cara con el semejante,

para realizarla utilizando medios electrónicos y virtuales bajo la vía del acompañamiento terapéutico. Este programa se abrió paso con la compañía de profesores y estudiantes de los últimos semestres de la carrera, quienes, de manera voluntaria, participaron activamente en la creación y desarrollo de esta intervención.

El objetivo de este texto es evidenciar los alcances y las vicisitudes que se tuvieron con estas intervenciones. Como profesionales de la salud, nuestras principales preguntas giraron en torno a ¿cómo atender desde la distancia el sufrimiento subjetivo de nuestros jóvenes?, ¿cómo acercarnos a ellos para salvaguardar su salud mental?, ¿con qué herramientas contamos para lograr este fin? Partimos de suponer que si la virtualización se estaba convirtiendo en un medio para casi toda actividad humana en pandemia, y los jóvenes de ahora son nativos digitales, podríamos acceder a sus propios medios de comunicación virtuales para crear un programa de intervención que salvaguardara su salud mental. Sin embargo, también nos enfrentamos al reto de modificar dispositivos psicológicos como el acompañamiento terapéutico para aplicarlo desde la distancia. El presente trabajo intenta dar cuenta de cómo este dispositivo, y algunas otras actividades realizadas desde las redes sociales, así como su implementación en situaciones de emergencia y el uso de medios digitales, nos permitieron acercarnos al objetivo de salvaguardar la salud mental de nuestros jóvenes.

Acompañamiento terapéutico como dispositivo de apoyo para jóvenes en confinamiento

Uno de los dispositivos que se utilizaron para intervenir con los jóvenes en situación de pandemia fue el acompañamiento terapéutico, el cual permitió acercarnos a ellos en un intento de mitigar los estragos subjetivos que el confinamiento estaba produciendo en su salud mental.

El acompañamiento terapéutico (AT) es un recurso clínico particular que opera desde un abordaje psicoterapéutico y social, pero no es solamente un recurso técnico, sino que posibilita una vía de intervención para salvaguardar la salud mental de la población. Como menciona Rossi (2005):

... nos permite repensar las condiciones de los tratamientos de Salud Mental [...] la clínica que podemos sustentar en numerosos casos de difícil abordaje, que no se equiparan al clásico paciente de consultorio (si lo hay), ni a la tradicional asistencia psiquiátrica institucional (p. 49).

El AT inició como un dispositivo dentro de la psiquiatría en el ámbito de pacientes ambulatorios o llamados también “Hospitales de Día”, en un intento de posibilitar un lazo del paciente psiquiátrico con su entorno, abriendo el camino para implementar este dispositivo de atención en la internación domiciliaria.

La inclusión de la figura del “acompañante terapéutico” permite ayudar a construir condiciones para que el dispositivo se ponga en marcha y sostener al sujeto en momentos de crisis severas o ante situaciones de urgencia subjetiva, pero si bien no se pensó como un recurso aislado, sino implementado en una labor interdisciplinaria de profesionales de la salud, actualmente este se ha utilizado de distintas maneras.

Según Kuras y Resnizky (2021), “iniciar un acompañamiento es lanzarse a una aventura con otro vulnerado por cierto desvalimiento” (p. 12), este lanzarse conlleva a su vez intentar establecer un lazo, un vínculo con los jóvenes de manera virtual y bajo condiciones de aislamiento, lo que bien puede caer en la llamada clínica de lo cotidiano que según Dozza (2017), “viene a indicar que, más allá de la comprensión clínica que podamos tener de esos procesos vinculares, el AT se procesa en gran medida mediante situaciones e Intervenciones Escénicas” (p. 225). Como es sabido, la clínica de lo cotidiano implica un momento histórico determinado bajo un contexto cultural específico, como lo implicó el confinamiento por covid-19, mismo que abrió la puerta a muchos malestares y distintos padecimientos subjetivos. Al respecto, Costa (2017) menciona que “hablar en términos de bienestar, de salud mental, implica un cambio de paradigma, reimpulsado y sostenido en pleno siglo XXI y requiere escenarios donde sea posible desplegar la subjetividad y la transformación del mundo experiencial, en un espacio multidimensional” (p.241).

Ya mencionaba Rossi (2017) que trabajar en el campo de la salud mental implica pensar la clínica de manera distinta a lo habitual, implica acompañar en el dolor de cada sujeto que “requiere ser escuchado a través de una

presencia despojada de saberes *a priori*, de lo certero, lo claro y lo evidente” (p. 238), es decir, desde su particularidad.

La pandemia nos confrontó con estos saberes preconcebidos, nos introdujo en una clínica sin diván y sin la presencia física del otro; sin embargo, no descoloca como prioritaria la escucha de la palabra, lo cual, según Rossi (2005), “un primer paso será simplemente que pueda aliviarse el dolor que lo inmoviliza y reforzar sus posibilidades de acceder a algún bienestar, lo cual no debemos suponer que es tan simple ni tan insignificante” (p. 52). En este sentido, el dispositivo del acompañamiento terapéutico opera como un intento para restaurar el lazo social que se desvaneció durante la etapa de confinamiento como un intento de hilvanar y resarcir las redes sociales tan importantes para los jóvenes, operando como una posibilidad para restituir aquello deteriorado en el sujeto aislado, aunque sea en un pequeño punto que sirva para eyectar el sentimiento de vacío y futilidad que lo acompaña.

El acompañante terapéutico se convierte en alguien dispuesto a ocuparse del sentido de vacío de aquel que acompaña, una presencia implicada, comprometida, que apoya y alienta el tránsito del joven, desde el aislamiento propio y personal; debe ser alguien que “aloje en sí alguna esperanza, la preserve —o al menos lo intente— de tanta impotencia. Alguien que soporte el vértigo psíquico que acosa, amenaza y debilita más aún la subjetividad ya lastimada por el dolor psíquico” (Kuras y Resnizky, 2021, p. 12). En este sentido, el acompañante viene a simbolizarse como agente de salud, que promueve nuevas estrategias para ocuparse de aquellos conflictos psíquicos que la pandemia trajo consigo y la manera en cómo estos se expresan bajo confinamiento, que como menciona Ghía (s.f.):

En una época signada por la pérdida de referentes y la precariedad de las redes de sostén el AT se propone como otro, un testigo que aloja, un prójimo cercano que promueve a partir de un vínculo no anónimo la autonomía, la creatividad, la disposición al cambio. (p.5)

Hasta antes de la pandemia, el acompañamiento terapéutico era pensado desde la presencia física del sujeto con su semejante, pero ahora el desafío que enfrentaba el dispositivo era el de incursionar desde la vía de medios

digitales. Según Casabella (2020) esto enfrenta dos desafíos: el primero es la innegable desigualdad social, en aquellos casos en que los jóvenes marginados no contaban con ningún dispositivo o medio de comunicación que posibilitara la interacción. Por otra parte, había muchos otros jóvenes que afortunadamente contaban con los medios para conectarse por distintas redes sociales; por tal motivo se crearon materiales digitales para restablecer el lazo social que se diluía durante el confinamiento. Es importante mencionar que antes de la pandemia había pocas intervenciones que utilizaban la virtualidad, pero, durante la misma, la intervención a distancia mostró terrenos que pensábamos como impracticables dentro de la atención clínica. Ferrari (2014) menciona que el acompañamiento “no es sólo un recurso técnico, sino que implica una dimensión más amplia, en tanto permite pensar otros modos de tratamiento en salud mental y una clínica particular en casos de difícil abordaje” (p. 3), es por ello que el acompañamiento terapéutico pensado como el dispositivo en pandemia se posicionó como una herramienta útil. Por su parte, Kuras y Resnizky (2021) mencionan: “Hoy el acompañante terapéutico, como agente de salud, tiene que ocuparse de pensar el modo en que se expresan los conflictos de la subjetividad contemporánea para generar nuevas estrategias de abordaje” (p. 13).

Sabemos que el confinamiento sostuvo estados de tensión particularmente dentro de las familias, los jóvenes convivían las 24 horas del día con sus padres, cuando su etapa de desarrollo demanda salir de esta relación y entablar nuevas con pares o congéneres, con los cuales puedan compartir ciertas afinidades y gustos en una búsqueda de identidad fuera del núcleo familiar. Esto produjo que el vínculo entre padres e hijos se enviara por estar permanentemente en contacto, sin posibilidad de crear cierta intimidad dentro de casa. Aquí es donde los medios digitales permitieron esa ventana que posibilitó un “afuera-dentro”, creando una circularidad de aire que posibilitó cierto grado de diferenciación.

Según Casabella (2020) lo que puede producir el acompañamiento ya sea de manera presencial o virtual bajo situaciones inesperadas como la pandemia, es el descomprimir ese vínculo constante entre los jóvenes y sus padres, ya que funciona como un tercero, como un mediador entre ellos y como un “afuera-dentro” desde casa por entrar en contacto con este otro acompañante, que no está implicado en las relaciones familiares.

Para sostener este vínculo se crearon estrategias de acompañamiento terapéutico pensadas desde los recursos de los jóvenes, principalmente, pero considerando además los recursos disponibles del equipo de intervención, para desarrollar un plan de trabajo que tuviera un impacto real.

El saber y el hacer con jóvenes bajo confinamiento

Partiendo de la propuesta del acompañamiento terapéutico como dispositivo y vía para preservar la salud mental de nuestros estudiantes, se crearon estrategias de acompañamiento pensadas desde los recursos de los jóvenes, principalmente, pero considerando además los recursos disponibles del equipo de intervención, para desarrollar un plan de trabajo que tuviera un impacto real, apelando a una modalidad a distancia e intentar sostener bajo este formato el lazo social a través de correspondencias, encuentros en vivo, así como distintas interacciones para fortalecer las relaciones debilitadas por el confinamiento. Ante este desafío el saber y el hacer unido a la creatividad fue trascendental; se unió el saber de la psicología que nos permitió encontrar soluciones a las distintas problemáticas que nuestros jóvenes iban enfrentando, junto con el conocimiento en medios digitales de nuestros estudiantes voluntarios, los cuales compartían ciertas características de la población a la que nos dirigimos.

Este dispositivo sostenido por jóvenes universitarios del último semestre de la carrera de psicología y profesores, desde sus conocimientos de la psicología y las redes digitales, dio paso a la construcción de esta intervención, sustentada desde lo que menciona Ferrari (2014) “lo vincular, lo cotidiano y el trabajo en equipo constituyen elementos definitorios de este campo. Lo vincular, en tanto es solo en el vínculo y por el vínculo que las intervenciones podrán ser efectivas” (p. 3). Este trabajo en equipo permitió multiplicar las miradas y los saberes, permitió la escucha de las situaciones por las que los jóvenes y la población en general atravesaba.

Un primer paso para intervenir en nuestra población es conocer sus características y entender los desafíos que están enfrentando como propios de esta etapa de desarrollo. Si bien es cierto que todas las épocas de la vida son etapas de crisis, todas las fases del desarrollo implican un crecimiento

y una vulnerabilidad específica; por ejemplo, en la adolescencia coinciden crisis biológicas, psicológicas, sociales, emocionales, religiosas, estéticas y otras más (González Núñez y Nahoul, 2013, p. 1). Sin embargo, también hay crisis circunstanciales que se presentaban por la pandemia y que deben ser acompañadas por un proceso terapéutico. Atendiendo la emergencia sanitaria, los jóvenes tuvieron que dejar la escuela disminuyendo el contacto con otras personas, lo que limitó las metas y tareas que tenían que realizar de acuerdo con su etapa de desarrollo. En el confinamiento, la etapa fue de más vulnerabilidad debido a las nuevas condiciones y a la pérdida de seres queridos por covid. Las restricciones sanitarias acentuaron muchos problemas que ya enfrentaban los jóvenes y algunos incluso presentaron trastornos emocionales importantes. A decir de Sandrok (2014) “los trastornos emocionales y conductuales consisten en problemas graves y persistentes que afectan las relaciones y se manifiestan como agresión, depresión y temores asociados con asuntos personales o escolares, así como otras características socioemocionales inapropiadas” (p. 151).

La American Academy of Pediatrics (2021) nos advierte, además, sobre las manifestaciones del estrés y las señales de angustia que pueden mostrar los jóvenes con síntomas como cambios en el estado de ánimo inusuales:

- Cambios en el comportamiento, tales como alejarse de relaciones personales. Si el joven, que normalmente tiene una personalidad extrovertida, muestra poco interés, por ejemplo, en enviar mensajes de texto o contactar a sus amigos por chats de video, puede ser motivo de preocupación.
- Se le dificulta dormir o permanecer dormido o está durmiendo a todas horas.
- Cambios de peso o patrones alimentarios, tales como nunca tener hambre o comer todo el tiempo.
- Problemas de memoria, de razonamiento o concentración.
- Menos interés en sus tareas escolares y una decaída en su esfuerzo académico.
- Cambios en la apariencia, tales como falta de higiene básica.
- Un incremento en comportamientos riesgosos o imprudentes, tales como el consumo de drogas o alcohol.
- Pensamientos sobre la muerte o el suicidio hablar de ellos

Estos cambios inusuales en el estado de ánimo en el desarrollo normal de los jóvenes se evidenciaron, en las demandas que hacían para recibir atención psicológica, dentro del espacio de Juntos desde casa, jóvenes [1] que se abrió desde el portal de la Facultad de Psicología de la UMSNH, desde donde se observaron varios efectos por confinamiento en el desarrollo de estos jóvenes, encontrando estrés, ansiedad y depresión principalmente, entre otros.

La depresión fue uno de los trastornos que más impactó a los jóvenes y que según la Organización Panamericana de la Salud (OPS, s. f.a) es un trastorno común multicausal:

La depresión es una enfermedad común pero grave que interfiere en la vida diaria con la capacidad para trabajar, dormir, estudiar, comer y disfrutar la vida. La depresión es causada por una combinación de factores genéticos, biológicos, ambientales y psicológicos. (párr. 1)

Con base en estas características, el tener depresión es suficiente para que el ser humano detenga su vida porque es una lucha constante entre su mente y su propia manera de existir. Si a esto se agrega un confinamiento a nivel mundial, la presión se incrementa, sin olvidar que para muchos jóvenes los amigos son su única red de apoyo, que se había limitado debido al confinamiento.

Otro de los trastornos que más se presentaron fue la ansiedad, que según Miquel Tortella-Feliu (2014) “son las perturbaciones psiquiátricas más frecuentes a lo largo de nuestras vidas, se caracterizan principalmente por el miedo excesivo” (p. 1). El miedo provoca ansiedad y en el peor de los casos puede traer malestares físicos como náuseas, mareos, sudoración, temblores, cansancio, falta de apetito, apetito excesivo entre otras molestias.

Una solución rápida y pasajera que buscan los jóvenes para contrarrestar la ansiedad es lastimar su propio cuerpo. Las autolesiones “son todas aquellas lesiones provocadas deliberadamente en el propio cuerpo sin finalidad suicida, especialmente en la piel” (Zaragozano, 2017, p. 1). Por ende, muchas veces no son conscientes del daño que se están provocando al buscar una

[1] <https://sites.google.com/a/umich.mx/juntos-desde-casa/atencion/jovenes>

solución a aquellos pensamientos, ideas o sentimientos (soledad, pánico, odio, inseguridad, rechazo) que los lastiman, a través de cortes, golpes, quemaduras, rascarse hasta sangrar, entre otras. Si la ansiedad no se trabaja adecuadamente, puede llevar a una depresión y en algunos casos conlleva al suicidio, ya que las personas piensan que no es posible encontrar una salida para sus problemas; según la OPS (s. f.b) “el suicidio es la tercera causa de muerte entre los jóvenes de 20 a 24 años en las Américas” (párr. 3).

Partiendo de estos efectos en la salud mental que atravesaban los jóvenes por confinamiento, es que las actividades que se desarrollaron se enfocaron principalmente a establecer redes de apoyo para abatir los sentimientos de soledad y ansiedad. La intención de abrir estos espacios a través de las redes sociales era que se sintieran identificados con las situaciones, que no eran los únicos que las vivían y que contaban con el apoyo de un semejante y profesionales de la psicología para ser escuchados.

Implementación de la estrategia de atención “Juntos desde casa, jóvenes”

Crear un espacio virtual para acompañar a los jóvenes en el confinamiento generando distintas formas de comunicación fue una iniciativa tomada al observar las necesidades de salud mental en los jóvenes que no estaban siendo cubiertas en el confinamiento. Para atender esta situación, se creó el micrositio de “Juntos desde casa, jóvenes” en Facebook[2] y el perfil “Cuarenteandojuntos” en Instagram[3] donde los jóvenes se encontraban con diferentes temas que convocaban a la reflexión.

Este proyecto nace el 8 de abril de 2020 y los objetivos principales de su creación fueron: 1) Abordar de manera integral los aspectos de salud mental para disminuir sus riesgos en la población en general; y 2) realizar jornadas de información integral, atención y canalización en aspectos de salud mental para estudiantes, jóvenes y público en general derivados del estrés en y pospandemia. Con la página “Juntos desde casa, jóvenes” de

[2] <https://www.facebook.com/profile.php?id=100063917041467&mibextid=LQQJ4d>

[3] https://www.instagram.com/invites/contact/?i=1eifvanpa70o&utm_content=fckvd1

Facebook y “Cuarenteandojuntos” de Instagram, se llegó a una gran cantidad de jóvenes, pero también de adultos que conviven con los jóvenes.

A medida que la interacción en redes sociales crecía, y con ello la información sobre los problemas que los jóvenes estaban presentando, se tenía mayor posibilidad para resolverlos asertivamente. Por ello se optó por el uso de tecnologías para difundir información, para mejorar la comprensión de los jóvenes sobre las situaciones que les aquejaban, actividad que impactó también a padres de familia interesados en apoyar a sus hijos.

Para la creación de este proyecto se contó con el apoyo de más de 60 alumnos de los últimos semestres de la licenciatura y varias profesoras; para dar el acompañamiento terapéutico y tener un mayor alcance de intervención se conformó otro equipo de estudiantes y dos profesoras para crear y atender las páginas de Facebook e Instagram, para lograr este fin de forma accesible y con calidad. Estas intervenciones se realizaron a partir de reuniones periódicas para revisar los temas que se publicaron con base en las distintas problemáticas y necesidades que manifestaban los jóvenes, tales como depresión, ansiedad y el dolor por la pérdida de seres queridos. En cada actividad se pensó en los jóvenes seguidores, por lo que los títulos no solo eran creativos sino también diseñados conforme a su edad, con el fin de llamar su atención y llevarlos a la reflexión, motivándolos a pedir ayuda desde una base de confianza.

A lo largo de casi tres años de actividades, los temas que se abordaron fueron en torno a la empatía, resiliencia, amistad, estrés académico, amor, sexualidad, tipos de temperamentos, enfermedades psicosomáticas, autocuidado, meditación, manejo adecuado de las redes sociales, *bullying*, identidad sexual, redes de apoyo, día del adolescente, heridas emocionales, regreso a clases, abuso sexual, ley Olimpia, autoestima, asertividad, entre otros temas, con un total de 122 publicaciones. El equipo de trabajo se enfocó en entender a fondo los temas expuestos para generar estrategias que acercaran a los jóvenes utilizando infografías y actividades lúdicas acordes a su edad mediante las redes sociales.

Considerando que gracias a la pandemia las personas comenzaron a concientizar la importancia de la salud mental, iniciaron los primeros temas en torno a las emociones básicas, tales como la alegría, el miedo, la tristeza,

el enojo y el afecto, considerando la importancia de darle espacio a cada una de ellas, iniciando con un total de 72 “me gusta”.

Se continuó con el tema de la depresión, considerada como uno de los trastornos psicológicos que más impactó en la pandemia ante la pérdida de seres queridos por covid. Ante este malestar se dio acompañamiento terapéutico vía Zoom y se crearon, además, infografías que se colocaban en redes sociales, logrando un total de 16 cuentas que empezaron a seguir la página.

Por otra parte, la ansiedad se elevó debido al miedo a enfermarse o a que un ser querido lo hiciera y falleciera. Lo anterior llevó a muchos jóvenes a presentar ataques de pánico, por eso el equipo consideró importante hablar de la ansiedad sin prejuicios en la página, para que los jóvenes pudieran identificarla y saber qué hacer cuando se presentara en su vida cotidiana; esta actividad tuvo un alcance de 20 nuevos seguidores y 20 “me gusta”. Se abrió un canal de comunicación permanente desde la página Juntos desde casa, jóvenes con la finalidad de que tuvieran una red de apoyo que les proporcionara la confianza de comunicarse y dejar mensajes realizando más preguntas al respecto.

Otro de los temas relevantes que se trabajaron debido a su aparición en las solicitudes de atención fue el tema de las autolesiones ocasionadas por el aumento de la ansiedad y depresión; con la creación de infografías y “en vivos”, los jóvenes encontraron no sólo información, sino que compartieron con otros, semejantes a ellos, un eco frente a los distintos problemas que estaban manifestando. Estas publicaciones y “en vivos”, alcanzaron 30 “me gusta” y 34 interacciones con los seguidores.

Después de tres años de actividad en la página con una gama de temas diferentes, Juntos desde casa, jóvenes cierra su intervención en julio de 2022, se sitúa como una colaboración que generó impacto en la vida de los jóvenes, ya que de manera virtual se sintieron apoyados, identificados y acompañados cuando se les brindaba información de manera gratuita y se canalizó a quien lo solicitara para acompañamiento terapéutico. Estas distintas intervenciones motivaron a jóvenes a visibilizar la atención que se debe dar a la salud mental y motivó a muchos de ellos a manifestar la necesidad de ayuda psicológica con un experto, debido a que el equipo se esforzó por erradicar los tabúes que se tenían sobre la psicología antes de la pandemia, favore-

ciendo herramientas que les ayudarán a cada uno de los seguidores para sobrellevar el caos del confinamiento.

Hallazgos de la intervención

El acompañamiento terapéutico desde el micrositio Juntos desde casa, jóvenes surgió ante una situación inédita de confinamiento y crisis para afrontar niveles extremos de incertidumbre, ansiedad y depresión, y que de manera virtual se sintieron apoyados, identificados y acompañados, logrando el objetivo planteado según lo muestran los datos de los sitios utilizados.

A continuación, se muestran algunos datos en torno a la población de seguidores de Instagram:

Tabla 1. Población de Instagram

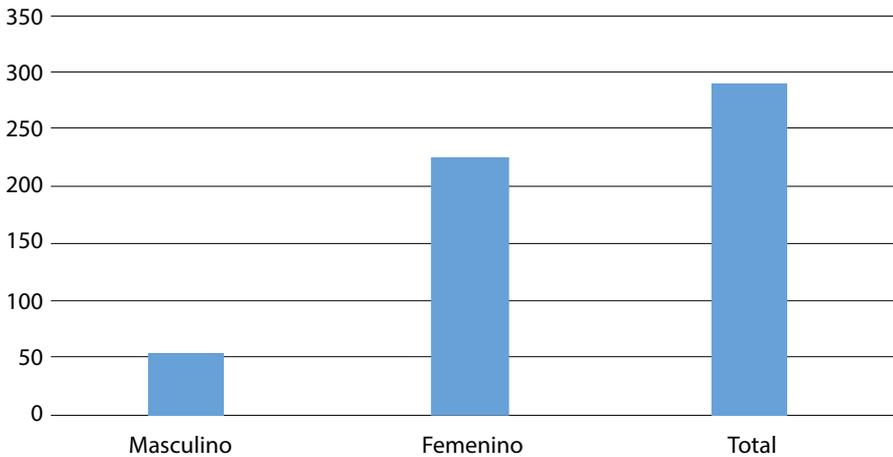


Tabla 2. Sexo de seguidores en Instagram

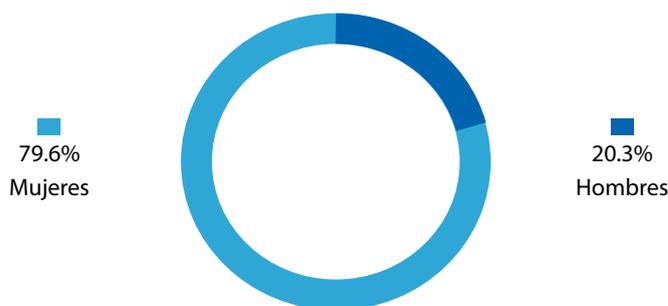
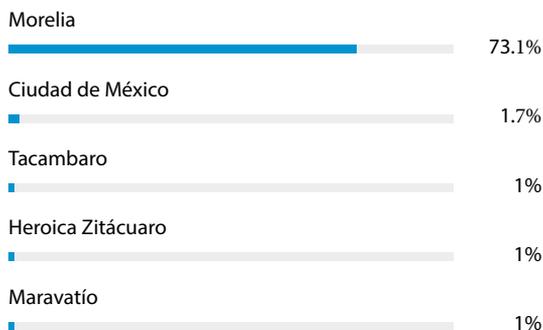


Tabla 3. Lugares de seguidores en Instagram

Principales lugares de tus seguidores

 Ciudades

 Países


Como se observa en las tablas de Instagram en torno a los seguidores, la Tabla 1 nos muestra que alcanzó un total de 285 seguidores de los cuales 79.6% fueron mujeres y 20.3%, hombres según la Tabla 2. La Tabla 3 muestra que 73.1% eran seguidores que radicaban en la ciudad de Morelia, mientras que el 1.7% fueron de la ciudad de México y el 3.0% seguidores se encontraban proporcionalmente en las ciudades de Tacámbaro, Zitácuaro y Maravatío dentro del estado de Michoacán.

A continuación, se muestran algunos datos de los seguidores que se tuvieron desde la plataforma de Facebook:

Tabla 4. Población en Facebook

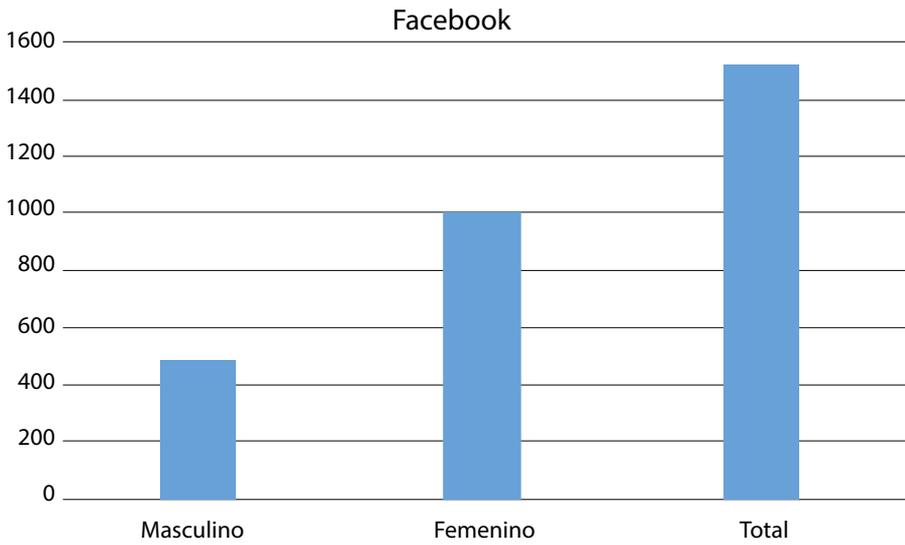


Tabla 5. Sexo de seguidores en Facebook

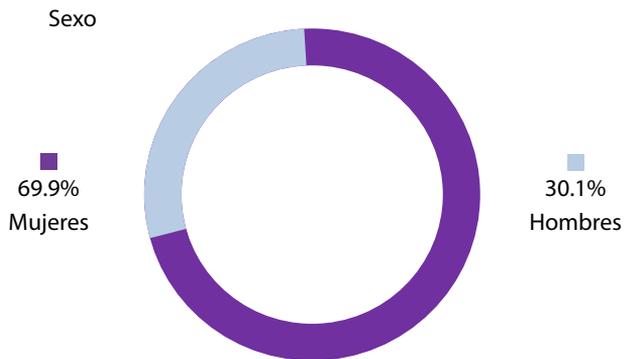


Tabla 6. *Principales países de seguidores en Facebook*
Principales países

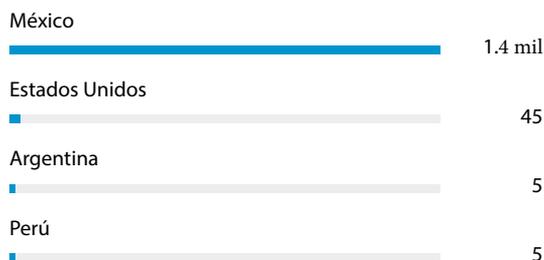


Tabla 7. *Principales ciudades de seguidores en Facebook*

Principales ciudades

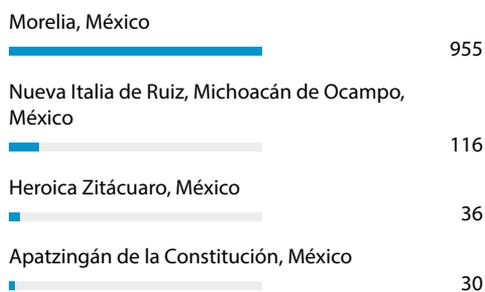
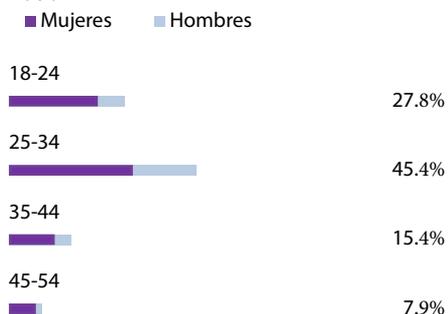


Tabla 8. *Rangos de edad de seguidores en Facebook*

Edad



Como se muestra en las tablas anteriores, en relación a Facebook los resultados obtenidos, con base en la Tabla 4, se alcanzaron a casi 1 500 seguidores, de los cuales 69.9% fueron mujeres y 30.1% fueron hombres según la Tabla 5. La tabla 6 muestra que 1.4 mil seguidores eran de México, seguido de 45 de Estados Unidos y solo 5 de Argentina. Las principales ciudades de los seguidores fueron la capital del estado, Morelia, con 955 seguidores, Nueva Italia con 166 y Zitácuaro con 36 seguidores. Los rangos de edad que muestra la Tabla 8 evidencia que la edad en la que fluctuaron la mayoría de los seguidores tenían entre 25 a 34 años de edad con un 45.4%, seguido del rango fue de entre 18 a 24 años con un 27.8% y con un 15.4% encontramos a seguidores de entre 35 a 44 años de edad.

Las estadísticas de ambas cuentas de Instagram y Facebook, revelan que se atendió a una población de 1 224 mujeres y a 570 hombres; y por último, a 35 páginas que también nos seguían, con un total de 1 830 seguidores. El alcance de las interacciones en las publicaciones fue de 10 000 con comentarios positivos, e incluso aunque la página se haya cerrado sigue teniendo actividades menores. Con base en estos resultados podemos decir que la atención psicológica para afectados por la situación de la covid-19 tuvo efectos importantes en la población, solicitaban apoyo personas desde 12 hasta 60 años de edad.

Sin embargo, para saber el impacto que tuvieron las intervenciones en los seguidores, se les pidió a los participantes que vertieran sus comentarios sobre cada actividad, se recibieron mensajes de agradecimiento y palabras que evidenciaban el alcance positivo de las estrategias implementadas, también comentaban que estaban esperando cada semana las nuevas publicaciones, e incluso invitaban a otras personas a leerlas. El trabajo de publicar temas diversos cada semana fue intenso para el equipo, pero su impacto todavía se evidencia en las solicitudes de acompañamiento terapéutico o difusión de nuevos temas en los espacios.

Se presentan algunos de los mensajes recibidos al inicio de la página:

“Muy agradecida con la ayuda del proceso psicológico, gracias”. (M)

“Hola, buen día me gustaría saber ¿cómo se tiene acceso a una atención psicológica?, vi una publicación y estoy interesada en comenzar mi proceso”. (K)

“Hola, buenas noches, disculpen, me gustaría saber si puedo pedir ayuda psicológica o psiquiátrica a través de ustedes. (A)

En palabras de I.

Excelente servicio de terapia en línea (videollamadas) con profesionistas, amables y especializados. Si eres una persona con dificultad de movilidad, discapacidad o por alguna causa no puedes o no deseas salir de casa o por el trabajo se te dificulta acudir con un profesionista, este tipo de servicios son ideales ya que los horarios de atención son bastante flexibles. Por estas y otras razones recomiendo estos servicios ampliamente. Espero que este programa se siga manteniendo durante mucho tiempo.

Para finalizar se mencionan algunos de los mensajes más repetitivos e incluso comentarios de las publicaciones que el público nos brindó a manera de agradecimiento:

“Qué información tan útil”, “Me encanta su contenido” (R)

“¡Muchas gracias!” (A)

Estos mensajes muestran un público agradecido, los comentarios recibidos a través de las publicaciones manifestaban la necesidad de nuevos temas, algunos de los seguidores hablaban abiertamente de la recomendación que hacían a otras personas para que conocieran acerca de los temas publicados con la intención de acompañar e informar a los jóvenes durante el confinamiento.

Con base en esto se puede inferir que el objetivo de intervención se logró al acompañar a los jóvenes en su vivencia de confinamiento, brindándoles una verdadera red de apoyo que les ayudó a no diluir su lazo social, sino que se sostuviera desde la distancia. La idea creativa de construir un espacio de acompañamiento hacia nuestros jóvenes, con ayuda de jóvenes, produjo que los participantes encontraran un eco, una resonancia desde una historia compartida que cobraba sentido durante las diversas interacciones, ya que los jóvenes pudieron dar voz a diversas vivencias y duelos que atravesaban por la pandemia. Esta interacción distante, pero simultánea

gracias a la virtualización permitió la resignificación de vivencias y pérdidas que bajo el aislamiento nuestros jóvenes estaban atravesando, la idea era sostener desde la vía de las redes sociales el lazo social que se diluía.

Reflexiones finales

Como profesionales de la salud, nuestro principal objetivo giró en torno a brindar atención a distancia para disminuir el sufrimiento subjetivo de nuestros jóvenes, acercarnos a ellos para salvaguardar su salud mental enfrentando el desafío de innovar en herramientas psicológicas de intervención para lograr este fin. La respuesta fue crear el micrositio “Juntos desde casa” para contactar a los jóvenes que necesitaban acompañamiento terapéutico, además de crear espacios de intervención a través de las páginas de Facebook e Instagram.

La experiencia que se obtuvo a partir de la pandemia hace ver la necesidad de este tipo de servicios de forma permanente, con base en la demanda recibida. Se necesitan servicios que den atención ante las crisis que van surgiendo, no solo con atención psicológica, sino de acompañamiento y redes de apoyo. Esta experiencia también nos muestra que en las crisis venideras será necesario hacer accesibles los servicios psicológicos, con atención profesional que garantice el apoyo a los jóvenes.

Por otra parte, la modificación y adaptación del dispositivo del acompañamiento terapéutico a distancia tuvo una relevancia importante para preservar la salud de los jóvenes, ante lo que se puede aseverar que este dispositivo permanecerá vigente después de pandemia, ya que la adaptación que se realizó bajo confinamiento, el entablar encuentros virtuales para restablecer el lazo social, posibilitaron la adaptación de distintos procesos en todos los niveles de interacción del ser humano: los laborales, educativos, sociales, que difícilmente hoy en día se dejarán de lado; se explotaron muchos recursos que no se habían visualizado antes de la pandemia, con ello los tipos de intervención que se pueden desarrollar desde la psicología para atender a la mayor cantidad posible de jóvenes; en este sentido, el acompañamiento terapéutico a distancia abre una vía de distintas posibilidades para insertarse como una nueva modalidad de intervención psicológica.

Referencias

- American Academy of Pediatrics. (13 de enero de 2021). *La salud mental durante el Covid-19: señales de que su hijo pudiera necesitar más ayuda*. <https://www.healthychildren.org/Spanish/health-issues/conditions/Covid-19/Paginas/Signs-your-Teen-May-Need-More-Support.aspx>
- Casabella, F. (22 de junio de 2020). *El acompañamiento terapéutico en cuarentena* [Archivo de Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=N-PJzNLMxiE>
- Costa, M. (2017). El acompañamiento terapéutico en el proceso de TRANSFORMACIÓN de las PRÁCTICAS en salud mental. En Frank, M.L., Costa, M. y Hernández, D. (Ed.), *Acompañamiento terapéutico: clínica en las fronteras* (pp.239-248). Brujas. www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/Libro-Acompañamiento-Terapeutico.pdf
- Dozza de Mendonca, L. (2017). Fronteras del Acompañamiento terapéutico. En Frank, M.L., Costa, M. y Hernández, D.(Ed.), *Acompañamiento terapéutico: clínica en las fronteras* (pp.223-228). Brujas. www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/Libro-Acompañamiento-Terapeutico.pdf
- Ferrari, A. (2014). Presentación de caso de un niño autista con Acompañamiento Terapéutico. <https://accep.org/wp-content/uploads/2017/10/Autismo-Ferrari.pdf>
- Ghía, R. (s.f.). Acompañamiento terapéutico. [Diapositiva PowerPoint]. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/acompanamiento_terapeutico.pdf
- González Núñez, J. J. y Nahoul Serio, V. (2013). *Técnica de la entrevista con adolescentes. Integrando modelos psicológicos*. Instituto de Investigación en Psicología Clínica y Social, A. C.
- Miquel Tortella-Feliu. (2014). Los Trastornos de Ansiedad en el DSM-5. Medicina psicosomática y psiquiatría de enlace. *Revista Iberoamericana de Psicopatología*, (1), 8. Dialnet-LosTrastornosDeAnsiedadEnElDSM5-4803018.pdf
- Organización Panamericana de la Salud (s. f. a). Depresión. <https://www.paho.org/es/temas/depresion>
- (s. f. b). Prevención del suicidio. <https://www.paho.org/es/temas/prevencion-suicidio>
- Kuras, S. y Resnizky, S. (2021). *Territorios del acompañamiento terapéutico*. 3º ed. Letra Viva.
- Rossi, G. P. (2005). El acompañamiento terapéutico y los dispositivos alternativos de atención en salud mental. *Uaricha*, 2(6), 49-53. http://www.revistauricha.umich.mx/ojs_uaricha/index.php/urp/article/view/346
- Rossi, M.A. (2017). ¿Desarmamos lo claro y evidente? En Frank, M.L., Costa, M. y Hernández, D.(Ed.), *Acompañamiento terapéutico: clínica en las fronteras* (pp.233-238). Brujas. www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/Libro-Acompañamiento-Terapeutico.pdf
- Unicef (2021). Impacto del Covid-19 en la salud mental de adolescentes y jóvenes en

el ciclo escolar 2019-2020, como en ciclo 2020-2021. <https://www.unicef.org/lac/el-impacto-del-covid-19-en-la-salud-mental-de-adolescentes-y-j%C3%B3venes>

Zaragoza, J. (2017). Autolesiones en la adolescencia: una conducta emergente. *Boletín de la Sociedad de Pediatría de Aragón, La Rioja y Soria*, 47(8), 1. Facultad de Ciencias de la Salud. Universidad de Zaragoza. Dialnet-AutolesionesEnLaAdolescencia-6393711.pdf

Capítulo 7. Emociones y sentimientos en sobrevivientes de la enfermedad covid-19 desde la psicología humanista

YOLANDA ELENA GARCÍA MARTÍNEZ*

ELSA EDITH ZALAPA LÚA**

JOANNA KORAL CHÁVEZ LÓPEZ ***

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.133.07>

Resumen

A partir de la enfermedad de la covid-19 que ha impactado a toda la humanidad, la psicología se ha visto en la necesidad de trabajar con la salud mental, tanto en lo biológico como en lo psicológico. En este caso, la psicología se posiciona como una disciplina necesaria para afrontar las consecuencias severas de una pandemia. A partir de 2020 se han realizado múltiples investigaciones en torno a esta enfermedad, sin embargo, la mayoría de estas son de estudios cuantitativos en comparación con las de corte cualitativo, siendo la investigación cualitativa un método para analizar los fenómenos con mayor amplitud. Esta investigación se sustenta sobre bases teóricas desde la psicología humanista, la cual percibe al ser humano como un ente holístico. De aquí que se plantea el objetivo de describir las emociones y los sentimientos en sobrevivientes de la covid-19. Por lo tanto, esta investigación es de alcance descriptivo y metodología fenomenológica. La técnica para la recolección de la información fue la entrevista semiestructurada y se recurrió al análisis del discurso para la interpretación de los datos. El muestreo se realizó por conveniencia. Se concluye que las emociones, sentimientos

* Maestra en Psicoterapia Humanista. Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2163-1528>

** Doctora en Ciencias del Desarrollo Regional. Profesora investigadora en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2280-4483>

*** Doctora en Ciencias de la Educación, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6677-5402>

y sensaciones corporales en los participantes, así como los pensamientos, en muchas personas que estuvieron contagiados de covid-19 son muy parecidos: la soledad, el miedo a morir y a contagiar a las personas que aman. Es importante resaltar el apoyo y acompañamiento psicoterapéutico a las personas que experimentaron un proceso delicado de contagio de covid-19.

Palabras clave: *covid-19, sentimientos, emociones, salud.*

Abstract

Since the covid-19 disease, which has impacted all of humanity, psychology has seen the need to work with mental health, both biologically and psychologically. In this case, psychology is positioned as a necessary discipline to face the severe pandemic effects. Since 2020, multiple investigations have been carried out around this disease, however, most of the results presented are from quantitative studies compared to qualitative ones. Qualitative research is a method to deeply analyze phenomena. This research is based on theoretical bases from humanistic psychology, which perceives the human being as a holistic being. Hence the objective of describing emotions and feelings in survivors of covid-19. Research of descriptive scope and phenomenological methodology. The technique for collecting information is the semi-structured interview and discourse analysis was used to interpret data by convenience sampling. It is concluded that the emotions, feelings and body sensations in the participants, as well as the thoughts, in many people who were infected by covid-19, are very similar: loneliness, fear of dying, and being afraid of infecting the people they love. It is important to highlight the support and psychotherapeutic accompaniment for people who experienced a delicate process of contagion from covid-19.

Keywords: *covid-19, feelings, emotions, health.*

Introducción

A principios del año 2020, la Organización Panamericana de la Salud, en relación con el departamento de salud mental de la Organización Mundial de la Salud (OMS), desplegaron un comunicado elaborado por Ojeda y De Cosío (sf) sobre consideraciones y recomendaciones que le permitieran a la población en general comprender mejor la situación que se vivía con respecto a la covid-19. Se informaba que era normal sentirse “triste, angustiado, preocupado, confundido, asustado o enojado, durante una emergencia” (p.2), pero que invitaba a su vez a evitar ese tipo de sentimientos; a esta recomendación le seguían otras viñetas que eran una especie de distractores y otras estaban orientadas a que, en caso de buscar información, se sugería que esta fuera confiable y no se expusieran a la misma de manera frecuente.

La OMS (1948) define la enfermedad como una “alteración o desviación del estado fisiológico en una o varias partes del cuerpo, por causas en general conocidas, manifestadas por síntomas y signos característicos, y cuya evolución es más o menos previsible”, cuando surge la covid-19, se desconocían los síntomas, los signos y la evolución; así como la dificultad para poder predecir e incluso entenderla ya que cada sujeto tiene diferentes e impredecibles síntomas. Posteriormente el virus fue caracterizado como letal, “con un desarrollo insidioso que ataca fundamentalmente el sistema respiratorio, deja indefenso el sistema inmune, mientras que, en la evolución clínica, va destruyendo el equilibrio bio-psico-sociocultural y espiritual en que se estructura la salud del hombre” (Dueñas, 2020, p. 2). De aquí que se considere que la covid-19, logró inquietar a toda la humanidad de tal forma, que la vida de los seres humanos ha sido trastocada en todo sentido impactando en los grupos sociales e instituciones.

Es sabido que la incertidumbre genera malestar en el ser humano ante las enfermedades y más ante esta nueva cepa desconocida por el hombre sin saber su origen, ni los síntomas antes y durante el padecimiento así como la falta de certeza en los tratamientos, incertidumbre que se exacerbó ya que no eran claros ni eficaces para cada persona y esto a su vez desencadenó una serie de sentimientos y emociones en las personas que la padecieron.

Hoy en día podemos decir que ya se cuenta con pruebas que inciden en diagnósticos y tratamientos más certeros, con vacunas que reducen la sintomatología. En este sentido, se conocen formas de prevención que sugieren la implementación de ciertos hábitos que conducen a cambios en el estilo de vida de las personas (Vera-Villarroel, 2020). Sin embargo, las consecuencias a largo plazo aún son desconocidas. Se considera que los eventos tan disruptivos, como fue esta pandemia, impactan negativamente en la salud de la población (Jonhson, Saletti y Tumas, 2020).

Hay que considerar el gran número de personas que tuvieron pérdidas de familiares en esta época que hasta la fecha en México, en 2020, llegó a 600 000 fallecidos. Se convirtió en la responsabilidad del psicólogo la atención de todas estas personas que tuvieron pérdidas de gente que amaban. La contención psicoterapéutica y psicológica hasta la fecha se sigue ofreciendo por esta causa; así, se resalta la labor que hoy tiene la psicología para la salud mental.

En los últimos tres años, se han publicado investigaciones sobre temas vinculados a la pandemia, en diferentes áreas como la educativa, laboral, salud y salud pública (que impacta en la colectividad), entre otros. Cuadra *et al.* (2020) realizan una revisión sistemática sobre dimensiones psicológicas del comportamiento de las personas durante la pandemia, de los 190 registros examinados, solo cinco estudios son de corte cualitativo. En este sentido, se considera que se han dejado de lado temas de vital importancia para comprender la vivencia de las personas contagiadas. Por ejemplo, no se encuentran estudios que aborden las vivencias de las personas que se contagiaron de la covid-19; tampoco de las que enfermaron al mismo tiempo que sus familiares ni las de familias dolientes que por las circunstancias se quedaron sin rituales para la despedida de sus fallecidos; y menos aun que se haya explorado el tema sobre las emociones, sentimientos, pensamientos y creencias que estas personas tenían antes y durante la enfermedad.

Es de llamar la atención esta falta de producción de investigación cualitativa cuando se considera que esta enfermedad ha puesto en evidencia que hablar de salud es “un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” (OMS, 1948). La psicología puede contribuir en el entendimiento de esta enfermedad desde la mayoría de los enfoques clínicos: la psicología social, la psicología del

trabajo, solo por mencionar algunos; en este trabajo se busca describir las experiencias en torno a las emociones y sentimientos en sobrevivientes de covid-19, desde el enfoque de la psicología humanista (Chater *et al.*, 2020; Michie, 2020).

Emociones y sentimientos ante la covid-19 desde el enfoque humanista.

Las personas sobrevivientes de covid-19 son seres humanos holísticos que tuvieron múltiples vivencias, por lo tanto, es importante hacer una revisión de cómo estas impactan en la persona desde una reflexión de la psicología humanista. Quitman (1989) refiere los siguientes postulados relacionados con la postura psicológica del hombre, a saber:

El ser humano es un ente holístico, compuesto por sus áreas de crecimiento, es un ser: biológico, psicológico, social y espiritual e indivisible, y en cada área se involucra toda su vida:

- a) Desde lo biológico está la estructura corporal, su anatomía, fisiología, sus emociones y su salud física.
- b) En lo psicológico, se encuentran áreas del ser humano relacionadas con la inteligencia, los pensamientos, sentimientos, sueños e ilusiones, emociones y salud mental.
- c) El aspecto social es todo aquello que influye en el ser humano, desde su historia personal, como creencias, introyectos, educación, cultura, sociedad; es decir, todo su medio ambiente y la influencia de las vivencias que tiene el ser humano.
- d) Lo espiritual se relaciona con los valores, cualidades y recursos que tiene la persona, incluyendo la religión.

Se entiende que lo espiritual no necesariamente tiene que ver con lo religioso, sino con los valores, siendo uno de los postulados más utilizados en la psicología humanista además, desde este enfoque se considera que el ser humano es biopsicosocial y espiritual (BIOPSE) (González, 2000). A continuación se mencionan los principales postulados:

- **Vive en el seno de las relaciones interpersonales;** lo cual indica que siempre habrá alguien a su lado “alguien a quien amar y alguien quien me ame”, esto remite a los enfermos la dificultad de poder convivir de una manera tranquila y libre con los seres queridos o importantes para la persona.

- **Vive en el aquí y ahora.** El presente es lo único que tenemos seguro, el pasado ya no existe y el futuro no se sabe si existirá, y en muchas personas contagiadas este presente fue de mucha angustia y les generó incertidumbre ante la posibilidad de ya no vivir.
- **Vive orientado hacia una meta,** normalmente está buscando lograr eventos o situaciones que le lleven a vivir mejor.
- **Es capaz de elegir y decidir.** Este postulado se refiere a enfrentarse a la dificultad e imposibilidad de elegir o decidir aspectos importantes de su vida.
- **Es capaz de responsabilizarse,** es decir, puede enfrentar de manera positiva las consecuencias de sus propios actos.
- **Tiende a la autorrealización,** busca que sus actos y hechos trasciendan, dejando algo bueno y mejor a la vida en general. Postula que no estuvo relacionado con los enfermos, ya que su prioridad es sobrevivir y no morir.

Al revisar los postulados que caracterizan a las personas es fácil ver cuántos influyeron en la vida anímica de las personas durante la pandemia. Siguiendo con el área psicológica, Muñoz (2012) refiere que toda emoción se relaciona con el entorno o contexto y que la persona no es totalmente responsable de lo que siente, es responsable de aquello que contribuyó a que la emoción se manifieste, así como de la actitud que tenga ante dicha situación.

Desde el enfoque humanista las emociones preceden a los sentimientos, identificar los sentimientos verdaderos promueve el contacto con las necesidades del ser humano. En este caso, las emociones son más energéticas y pasajeras, lo que tiene una implicación más psicológica (Muñoz, 2005). En este mismo orden de ideas, Lapeyrone (2004) agrega que las emociones son mucho más difíciles de localizar y mucho más complejas que la simple sensación, y para Bericat (2012) las emociones constituyen la manifestación corporal de la relevancia que tiene para el sujeto algún hecho del mundo natural o social.

Para Muñoz (2005) las emociones tienen una gran influencia en los procesos cognitivos de los seres humanos que pueden afectar de manera positiva o negativa en su proceso de desarrollo, en la percepción del conocimiento y en la percepción hacia los demás o con su entorno. Además, señala que

constantemente, y ante los diferentes aspectos de la vida, siempre están involucradas las emociones y los sentimientos. De aquí se desprende que las emociones tienen funciones específicas: la protección ante el miedo, el contacto físico en el afecto, el apoyo y acompañamiento en la tristeza, la defensa y límites ante el enojo y en el compartir la alegría con otro.

Para Goleman la inteligencia emocional (IE) es la habilidad de entender, usar y administrar nuestras propias emociones, así como de un correcto pensamiento y desarrollo emocional. La IE abarca, dentro de su concepto, las fortalezas emocionales que sirven para enfrentar adecuadamente retos y situaciones complejas. Estas se pueden mejorar y potencializar para ser aplicadas en el momento oportuno una vez que son reconocidas como parte de uno mismo. Muñoz (2005) refiere cinco emociones básicas: afecto, miedo, alegría, tristeza y enojo; no las califica buenas ni malas y considera que cada una lleva a satisfacer una necesidad:

- a) AFECTO, se necesita contacto corporal o cercanía de “otro”.
- b) MIEDO, se necesita protección o seguridad.
- c) ALEGRÍA, la necesidad es compartir.
- d) TRISTEZA, genera la necesidad, consuelo y contacto físico.
- e) ENOJO, requiere expresarse y poner límites.

Se observa que para satisfacerlas, siempre es necesaria la presencia de “un otro”. Entonces se puede decir que las emociones tienen una implicación sensorial y biológica, se presentan ante un evento específico, en un contexto determinado; el hombre ha puesto nombre a esas emociones que se perciben en el cuerpo y las cataloga como sentimientos.

Siguiendo con el postulado del ser holístico, se recalca que los sentimientos para Stevens (2012) son naturales y pertenecen al mundo afectivo. Inhibir un sentimiento equivale a fomentar una frustración. Necesitan de un cauce para ser satisfechos. Es la respuesta o reacción psicofísica que sucede ante fenómenos que llegan a la conciencia, a través del mundo interno y externo.

Muñoz (2005) refiere que los sentimientos son más intelectuales o espirituales ya que en ellos se encuentra un elemento más cognitivo. Colé (2000) lo define como una reacción afectiva básica involuntaria que es contada como un concepto de uno mismo. Para Damasio (2001) los sentimientos son la percepción y experimentación de todos los cambios que constituyen la respuesta emocional.

El cerebro (o sistema nervioso central) es el rector del organismo humano y todo lo que afecta al cuerpo tiene su repercusión inmediata en las esferas afectivo-espirituales y conativas (Dueñas, 2020). El impacto de enfermar de covid-19, se percibe fuertemente desde lo biológico al ser lo más evidente y doloroso que merma la salud y el cuerpo anatómica y fisiológicamente, no así desde lo psicológico, al ser aspectos menos observables. Se dice que mientras más grande sea la fortaleza emocional más fácil será vencer la incertidumbre que en este caso se alude a la vivencia de la covid-19.

De aquí la importancia de que un profesional en psicología acompañe en el trabajo emocional a los que padecieron la enfermedad en una época en la que no se contaba con vacunas y existía incertidumbre en torno a la misma, momento en el que una de las principales recomendaciones fue la del “no contacto” con las personas incluyendo los seres queridos. De lo anterior expuesto se planteó la siguiente pregunta ¿cuáles son las principales emociones y sentimientos en personas sobrevivientes de la covid-19? El objetivo de esta investigación es describir las emociones y los sentimientos en sobrevivientes de esa enfermedad, desde el enfoque de la psicología humanista, principalmente aludiendo al primer postulado que refiere que el ser humano es un ente holístico, biopsicosocial y espiritual.

Metodología

Este trabajo es de corte cualitativo, ya que se estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando dar sentido e interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas (Rodríguez, *et al.*, 1996). La investigación fue de alcance descriptivo y método fenomenológico ya que permite la descripción de los significados vividos, existenciales; procura explicar los significados en los que estamos inmersos en nuestra vida cotidiana (Rodríguez, *et al.*, 1996).

La técnica para la obtención de datos utilizada fue la entrevista semiestructurada para explorar las opiniones de las personas, descubrir factores inesperados y facilitar que la información obtenida gire en torno al fenómeno estudiado. Se recurre al análisis del discurso para aprehender sobre la realidad estudiada a través de lo que se transmite por los participantes;

y para poder comprenderlos se interpretan y estructuran a través de categorías que son un rasgo esencial (Flick, 2004). Se entiende por discurso todo texto producido por alguien en una situación de comunicación interpersonal, sea esta oral, escrita, filmada, dibujada, entre otras, cuando se quieren comprender las complejas interrelaciones que se dan en las realidades objeto de estudio (Báez y Pérez de Tudela, 2012).

A través de la entrevista se exploraron los síntomas, emociones y sentimientos, sensaciones y pensamientos; de esto surgieron las categorías de análisis de los resultados y se conformaron las categorías y subcategorías de la siguiente manera:

Categoría **Síntomas covid-19**, el análisis de la sintomatología de la oms está clasificado en tres niveles que en esta investigación se tomaron como tres subcategorías: **síntomas habituales**, **síntomas menos habituales** y **síntomas serios** clasificando así las respuestas de las entrevistas. Además, surgieron dos subcategorías que fueron nombradas como **otros síntomas** y por último, **secuelas**.

La segunda categoría, **Emociones y sentimientos**, estuvo conformada por las subcategorías: **emociones y sentimientos propiamente dichos**, **pensamientos y sensaciones**. La última categoría se denomina **redes de apoyo** y como subcategoría **cuidadores**. En esta categoría emergió una subcategoría llamada **recursos económicos**.

La estrategia de muestreo teórico para seleccionar a los participantes fue por conveniencia, ya que permite al investigador seleccionar casos a estudiar de acuerdo con el potencial para ayudar a refinar o expandir los conceptos o teorías ya desarrolladas (Vasilachis, 2006). Los participantes se seleccionaron bajo el siguiente criterio de inclusión: para considerar al entrevistado como sobreviviente esta persona tuvo que haber padecido la enfermedad covid-19 durante el periodo en el que no se contaba aún con las vacunas, es decir, personas que contrajeron la enfermedad desde el anuncio de la cuarentena hasta el 24 de diciembre de 2020.

Características de los participantes:

ROD. Hombre de 49 años, casado desde hace 32 años y tiene tres hijos. Contrajo covid-19 el 5 de enero de 2021, percibió que su nivel de contagio es moderado. La fecha de entrevista fue julio de 2021.

AR. Mujer de 61 años, casada desde hace 40 años y tiene 4 hijos. Contrajo covid-19 en julio de 2020, percibió que su nivel de contagio fue delicado. La fecha de la entrevista fue enero de 2021. Fue la única hospitalizada.

FT. Hombre de 63 años, casado desde hace 40 años y tiene 3 hijos. Contrajo covid-19 en agosto de 2020, percibió que su nivel de contagio fue moderado. La fecha de entrevista fue agosto de 2020.

ROL. Hombre de 63 años, casado desde hace 15 años y tiene 4 hijos. Contrajo covid-19 en noviembre de 2020, percibió que su nivel de contagio fue delicado. La fecha de entrevista fue en abril de 2021.

FER. Hombre de 65 años, casado desde hace 44 años y tiene 5 hijos. Contrajo covid-19 en septiembre de 2021, percibió que su nivel de contagio fue grave. La fecha de entrevista fue en noviembre de 2021.

De todos los participantes FER no cumple con el criterio de inclusión de haber padecido la enfermedad antes del 24 de diciembre de 2020, aunque se considera su participación por el motivo de que eligió no ponerse la vacuna.

Hallazgos

Respecto a la enfermedad propiamente, de acuerdo con la sintomatología que se encuentra en la página de la OMS, la afección de la covid-19 es diferente en función de cada persona y las personas que contraen la enfermedad presentan síntomas que describen como “más habituales”, “menos habituales” y “serios” (OMS, 2020). En la siguiente tabla se presentan los síntomas mencionados por los entrevistados, contrastados de acuerdo a la sintomatología de la OMS.

Todos los participantes tuvieron dolores y molestias musculares. Los síntomas “serios” que padecieron fueron: dificultad para respirar o disnea y dolor en el pecho. Además, la mayoría de los entrevistados refiere algunos otros síntomas que no se encuentran incorporados en la lista de la OMS, sin embargo, hay que conocerlos ya que todavía existe desconocimiento de la enfermedad. Desde la psicoterapia Gestalt, que es una vertiente de la psicología humanista, los síntomas son una percepciones subjetivas que un enfermo siente y que es capaz de explicar; son sensaciones debidas a un cambio que reconoce como anómalo, causado por un desajuste en el cuerpo, por

Participantes		ROD	AR	FT	ROL	FER
Síntomas (OMS, 2020)		Moderado*	Delicado*	Moderado*	Delicado*	Grave*
Más habituales	Fiebre	X	X			
	Tos	X	X	X		X
	Cansancio	X		X		
	Pérdida del gusto o del olfato	X			X	X
Menos habituales	Dolor de garganta		X			X
	Dolor de cabeza	X		X		
	Molestias y dolores	X	X	X	X	X
	Diarrea	X				
	Erupción cutánea o pérdida del color de los dedos de las manos o los pies		X			
	Ojos rojos o irritados	X				
Serios	Dificultad para respirar o disnea	X	X	X	X	X
	Pérdida de movilidad o del habla				X	X
	Sensación de confusión	X	X			
	Dolor en el pecho	X	X			X
Otros Síntomas	Falta de apetito, todo sabía o muy salado o dulce. Insomnio. Sudoración excesiva. Resequedad en garganta y nariz.	Taquicardias Obnubilación de la conciencia. Sudoración excesiva. Frio incontrolable. Temblor de manos y brazos. Alucinaciones (2 días)	Dolor de cabeza con sensación de pesadez. Náuseas. Falta de apetito.	Lengua inflamada e hinchada. Falta de fuerza para moverse. Asco. Como arenitas en la garganta, afonía.		
Secuelas	Vista borrosa. Caída del cabello. Desgano. Dolor en la espalda. Adormecimiento de las extremidades. Pérdida de peso. Fallas en la memoria.	Un mes con oxígeno, pericarditis, queratitis, caída del cabello, disnea con grandes esfuerzos. Fatiga.		Bajó 10 Kg. Neumonía.	Debilidad muscular. Caída del cabello. Utilizar el concentrador de oxígeno. Bajó 22 kg.	

* Respuestas dadas por los entrevistados de acuerdo a su vivencia de la enfermedad

Fuente: elaboración propia con base en la sintomatología de la OMS (2020)

eso se dice que “el síntoma empieza como un ajuste creador” (Muñoz, 2005) es decir, al darse cuenta de estas sensaciones.

Al inicio de la entrevista se les preguntaba ¿cómo considera que fue su padecimiento? Se les daban cinco opciones de respuesta: leve, moderado, delicado, grave, muy grave y, como se puede observar en la tabla, los que reportaron más sintomatología son: ROD, AR, FER y ninguno de los tres eligió la opción muy grave, sus respuestas fueron moderado, delicado y grave, respectivamente.

Si bien no se preguntó por las secuelas, las entrevistas surgieron algunos comentarios como la caída del pelo “ya estoy pelón”, pérdida de peso, debilidad, fatiga, fallas en la coordinación, dificultad para respirar, debilidad visual, “la tos que aún no se me quita” (ROD), “no puedo andar sin algo que me cubra pecho y espalda pues siento el aire muy agresivo y me duele la espalda y el pecho” (ROD) “Desde la enfermedad, un mes con oxígeno, pericarditis, queratitis, caída del cabello, disnea con grandes esfuerzos... fatiga y economía disminuida” (AR), entre otros (ver tabla), sintomatología que conformaron las subcategorías de otros síntomas y secuelas.

La definición dada por Muñoz (2005) respecto a las emociones y sentimientos se utilizó para formar la categoría principal, ella las define como reacciones fisiológicas, manifestadas con distintos niveles las cuales describe que no son buenas ni malas, que pueden estar exacerbadas o disminuidas. Se puede observar que las emociones y sentimientos durante la enfermedad estuvieron aumentadas. Durante el confinamiento se evidenciaron estas emociones y sentimientos con mayor claridad.

Relacionado con esto, un hallazgo fue que los participantes varones manifestaron que “lloraban”, culturalmente al hombre se le educó para no expresar sus emociones y sentimientos, fue muy significativo que ellos, al verse confrontados, contagiados con este virus, al sentirse postrados, pudieran identificar sus emociones de una manera libre. ¿El hombre tendrá que enfrentar situaciones límite para poder expresar sus emociones?

En la mayoría de los relatos existen referencias de “miedo” y “culpa”. A continuación, se muestran los siguientes discursos:

FER. Lloraba un rato; sentía angustia desesperación, tristeza y lo que te imagines; me sentía muy solo y un poco triste porque mis hijos no podían venir a ver-

me... No creía que existía, es más, duré como cinco meses después de tantos síntomas hasta que me pude hacer la segunda prueba para saber si ya se había quitado el bicho y salieron antígenos virales en gran cantidad.

ROL. *Tranquilo y actué aceptando. No como muchos pacientes que he atendido, que se niegan a creer que lo tienen y no lo asumen. No podía, me sentía muy débil, lloraba solo, me acordaba de mis hijos, sentía que no les interesaba, estaba solo, sin ellos.*

FT. *Sentía culpa de no haberme cuidado lo suficiente, “mucha culpa, miedo de morir; indefensión (no poder hacer nada para mejorar, no hay medicamentos específicos para esa enfermedad), desesperación.*

ROD. *Mucho miedo, desesperación y angustia. Piensa uno que se va a morir. Angustia, desesperación, todo esto debido a tantas noticias, amarillismo y el pensar que dejaría desprotegida a mi familia y que la podía contagiar.*

AR. *Miedo a contagiar a mis seres queridos; y sobre todo a la muerte. Mucho miedo, una sensación de soledad y mucha tristeza. Sensación de haber muerto y regresar a la vida, de acercarme a la muerte y no permitirme morir, llegué a mi casa, me recosté, me sentía morir y me quedé dormida, me desperté de una forma súbita asustada, ahí sentí que me recuperaba y otra vez tuve la consciencia de que me estaba muriendo y salí de ese momento.*

En la subcategoría **pensamientos** se identificaron discursos en torno a creencias, códigos culturales, sociales y religiosos que utilizaban las personas para representar su realidad. Los pensamientos pueden llevar a las personas a fantasías y realidades insospechadas, más aun cuando se está confinado y enfermo. Es así que en la mayoría de los participantes uno de los pensamientos más recurrentes fue el “miedo a morir” y otros discursos encontrados relacionados con esta categoría son:

FER. *Yo no creía que existía; pensaba que los chinos ahora sí habían logrado meternos algo en el cuerpo como un chip para tener controlado al mundo y seguramente nos querían exterminar.*

FT. Pensé que a mí no me daría porque como muy bien así que no cerré mi negocio, es más, había momentos que no creía que existiera la covid, ya habían pasado cinco meses y creí que no me contagiaría.

ROD. Pensé que no me daría porque estaba bien alimentado y no padezco de nada. Me dio miedo de pensar que no me iba a salvar y que podía contagiar a los miembros de mi familia que tienen enfermedades crónicas degenerativas (mi esposa, mi suegra y mis padres) y a mi nieto.

ROL. Creí que me podía morir, que dejaría a Adriana sola y mis hijos ni sus lu-
c e s .

AR. Tenía miedo de saber que no podía respirar en forma autónoma, de la soledad en el hospital y de la posibilidad de morir.

En esta subcategoría se puede observar un aspecto psicológico del ser humano: los pensamientos son más traicioneros que la realidad misma y ante una realidad de confinamiento se da una hiperreflexión a todas estas ideas de muerte y pérdida (Frankl, 1982).

Respecto a la subcategoría **sensación**, Muñoz (2005) la define como la impresión que las cosas producen en el alma por medio de los sentidos (órgano sensorial–ambiente); relacionados a la conciencia corporal y se puede determinar con bastante exactitud su ubicación. Se considera que tiene grados de intensidad: fuertes y débiles, al respecto se encontraron los siguientes discursos:

*FER. Como si algo raro se hubiera metido en mi casa y luego en mi cabeza.
 Mis músculos se quedaron muy débiles.
 Hacía lo posible por aguantarme.*

*ROD. Sentir que se te acaba el aire.
 Sudoración exagerada.
 Sentir que dejas de respirar en cuestión de minutos.
 Por más que intentas jalar aire por nariz y boca, aun así te asfixias.*

Cuando me bañaba con agua muy caliente me enjuagaba la boca con jabón y no me sabía a nada.

AR. Raro, como si me pasaran un hielo por la piel... escalofrío, sudoración profusa.

Sensación de haber muerto y regresar a la vida, de acercarme a la muerte y no permitirme morir.

Fue esa noche que llegué del ISSSTE a mi casa y me ofrecieron de comer, una sensación de vacío.

Me reconfortaba bañarme, me vi la cara y parecía un cadáver, me acordé de mi hermana. QPD.

Se puede corroborar que las sensaciones están vinculadas a la parte biológica del ser humano y que desde la visión fenomenológica cada persona las vive de diferente manera (Quitman, 1989). Así, para esta subcategoría los resultados coinciden con lo que Tizón (2020) afirma cuando dice que los sujetos, al sentirse afectados por alguna enfermedad, exageran y enuncian sus insuficiencias a través del cuerpo.

Las **redes de apoyo** fueron otra categoría de análisis clave en la recuperación de estos sobrevivientes, son conceptualizadas por Bautista-Joaqui *et al.* (2020) como “vínculos humanos que propician apoyo, pero que están cerca de nuestro entorno social y brindan orientación con el fin de enfrentar cualquier dificultad para tener una estabilidad emocional” (p.8). A continuación se proporcionan algunos discursos de los participantes:

FER. Mi principal apoyo fue mi hermano gemelo, me ha cuidado mucho. Cuando platico con mi hermano de este chip que nos pusieron las grandes fuerzas reptilianas, que son los hombres más poderosos de la tierra, él empieza a regañarme, pero me acompaña y me prepara los alimentos. Me sentí triste porque mis hijos no podían venir a verme, solo el mayor venía a traerme dinero. También me visitaba mi hermano y ahora la vecina.

FJTS. Mis hijos me apoyaron con palabras de aliento, manteniéndome informado de las actividades diarias de los negocios, estando presentes.

ROD. Mejoré con el apoyo de mi familia, nunca me dejaron solo, me cuidaron y atendieron en todo lo que necesité para mi recuperación y hacían todo para que yo estuviera tranquilo.

ROL. Me apoyé de mi esposa. Mucho y tuve que acompañarla, bueno, nos acompañamos. Me daba la medicina, y teníamos una enfermera. Nos apoyaron, hijos, nuera, una sobrina y amigos médicos.

Desde el aspecto social es inevitable la presencia del otro, así como el postulado menciona lo social en donde continuamente se existe en razón del otro (Buber, 1963, como se cita en Quitman).

Es importante no perder de vista las relaciones interpersonales que tienen estas personas contagiadas; pensaban que nadie podía estar cerca de ellos, sentían los vínculos afectivos perdidos, ya que personas cercanas no podían visitarlos en ningún espacio como su casa, mucho menos en algún hospital. A nivel espiritual, muchos de los enfermos se acercaron a sus valores e incluso rezaban a su Dios, sus creencias se exacerbaban de manera sustantiva.

Resulta relevante que se tome en cuenta la dificultad de expresar de manera adecuada las emociones y los sentimientos a las personas amadas.

Un participante refirió que sus hijos tomaron las decisiones importantes durante la enfermedad, al respecto hay un postulado que hace énfasis en la dificultad e imposibilidad de elegir o decidir aspectos importantes en la vida.

Sobre los **cuidadores** y cuidados que se deben tener durante la enfermedad de covid-19 generalmente son asumidos por familiares o no profesionales en el área de la salud, a quienes Caro-Cortes y Parrado-Pinto a quienes los llaman cuidadores informales y los definen como los “familiares, amigos y voluntarios que prestan asistencia y apoyo de manera empírica” (2022, p.3).

FER. Yo la verdad no me cuidé, así que no sé quién me pudo contagiar.

Lo peor es que contagié a mi hermano gemelo, a él no le fue tan mal porque se cuidó más que yo.

Y aquí sigo después de un año sin recuperarme, sigo poniéndome oxígeno cada dos horas.

¿Había algo, además de la medicina, que le calmara las sensaciones corporales?

Nada, mi hermano me daba masajes con pomada de mariguana y se calmaban tantito los dolores.

Me apoyó después del hospital, me daba el medicamento que tenía que moler porque no podía pasar ni el agua, duré sin poder comer como dos meses y mis hijos traían el dinero que podían.

Sabrán qué diablos nos pongan en las vacunas. Yo no pienso ponérmelas, bueno ya quisiera poder recuperarme de esta enfermedad tan rara.

FT. ¿Sabe o imagina quién pudo contagiarlo?

En la inauguración de un restaurante.

Traté de ser muy optimista para que no me faltara el oxígeno (medía el nivel de oxigenación muchas veces al día).

Me motivaban los pensamientos de recuerdos agradables, la familia, los planes futuros.

ROD. Tomé remedios caseros, tés, jugos.

Primeramente, me alisté para no contagiar a nadie: mis hijos, mi esposa, mi nieto y mis patrones.

Me daban la medicina para que yo pudiera permanecer aislado y recuperarme; me apoyaron económicamente pues esta enfermedad es muy cara, y mis patrones durante las semanas que permanecí aislado, me mandaron mi sueldo con lo que pude solventar parte de mis medicamentos, también me pagaron todos mis estudios médicos.

ROL. No me puse peor porque me atendí rápidamente (él es médico, así que se puso en tratamiento, rápidamente).

Sí me preocupaba enfermarme, pues ya había visto como 60 pacientes. Y tenía preparados dos paquetes de medicamentos, uno para mí y otro para mi esposa.

Hacía gárgaras de bicarbonato de sodio.

AR. Me apoyaron económicamente, pues pagaban oxígeno y medicina todos los días; vino mi nuera a darme de merendar, todos mis hijos dieron gran atención a mi situación. Hasta mi nieto vino a darme su alcancía.

En lo que respecta a esta subcategoría, es importante agregar que los cuidadores fueron familiares directos quienes asumieron este papel de cuidador informal. Solo una de las participantes fue cuidada por profesionales de la salud, ya que fue la única que estuvo hospitalizada. La espiritualidad que forma parte de lo holístico del ser humano se presentó en algunos de los participantes, los cuales refirieron a un ser superior a quien pedían ayuda para salir adelante de la enfermedad.

Una subcategoría importante es la de **Recursos económicos** considerada como aquellos medios materiales o inmateriales que permiten satisfacer necesidades imprescindibles para llevar a cabo operaciones económicas (Economía, 2015). De manera general, los que proveían y apoyaban con recurso económico fueron los integrantes de la familia nuclear y en algunos casos se vieron en la necesidad de vender sus bienes materiales para costear la enfermedad.

FER. Mis hijos traían el dinero que podían. El dinero se nos acabó, queríamos vender la casa. Vendí dos de mis guitarras eléctricas, pero me sirvió para tener un dinerito, esperamos vender la casa.

ROD. Me daban la medicina para que yo pudiera permanecer aislado y recuperarme me apoyaron económicamente pues esta enfermedad es muy cara. Mis patrones durante las semanas que permanecí aislado, me mandaron mi sueldo con lo que pude solventar parte de mis medicamentos y me pagaron todos mis estudios médicos.

Me angustiaba ver que se acababa la medicina y no había dinero para volver a surtirla y además el saber que era muy probable que necesitara un tanque de oxígeno y saber que ya no había y aparte son muy caros, mi economía no me hubiera permitido rentar uno.

Me ayudaron mis recursos personales, el sueldo que mis patrones me estuvieron mandando durante mi recuperación y el apoyo económico de mis hijos que estuvieron comprando medicinas y alimentos para mi esposa y para mí. Nos apoyaron también con los pagos de recibos y gastos de mi casa.

ROL. Me daban la medicina y me apoyaba con una enfermera. Me preguntaba cómo iba a solventar la enfermedad.

Me apoyaron económicamente pues pagaban oxígeno y medicina todos los días; venía mi nuera a darme de merendar, todos mis hijos prestaron una gran atención a mi situación. Hasta mi nieto vino a darme su alcancía.

Es relevante resaltar la parte económica, ya que las personas quedaron muy afectadas al grado de tener la necesidad de vender propiedades o endeudarse para solventar esta enfermedad que afectó a la familia entera. Por lo anterior, se vuelve a retomar el aspecto social referido en el primer postulado de la psicología humanista, que poco se ha tomado en cuenta y que dejó a muchas familias en crisis económica.

Conclusiones

Analizar desde el enfoque humanista las vivencias de las emociones y los sentimientos en sobrevivientes de la covid-19, permite reafirmar que el ser humano es un ente holístico biopsicosocial y espiritual, por lo tanto, la parte emotiva y afectiva tiene que recibir atención en la misma medida que la parte física.

Respecto a los sentimientos y emociones vividas durante el confinamiento, estas se presentaron tanto en hombres como en mujeres con distinta intensidad. Se resalta que los varones identificaron y exteriorizaron emociones y sentimientos que culturalmente no son manifestados. La mayoría vivieron emociones de miedo ante la muerte y culpa por diferentes motivos; otros manifestaron angustia, tristeza, indefensión, desesperación y soledad.

En lo que respecta a los pensamientos, se puede decir que al inicio de la enfermedad los participantes aluden a una idea anclada en la fantasía; sin embargo, durante el transcurso de la enfermedad el pensamiento deja de ser fantasioso y se torna más real ante la posibilidad de morir. En relación a las sensaciones se concluye que falta agregar sintomatología a la lista de la OMS para un diagnóstico más certero. En cuanto a las redes de apoyo, la familia sigue siendo el principal sostén, para proveer el recurso económico.

El tratamiento psicológico o acompañamiento psicoterapéutico puede disminuir en gran medida los síntomas y consecuencias emocionales y cognitivas en las personas que han sido afectadas por la pandemia, ya sea que

tuvieron la enfermedad o vivieron de manera cercana con un familiar contagiado o fallecido a causa de la covid-19.

Las emociones y los sentimientos son innatos en el ser humano: lo acompañan desde que nace hasta que muere. La covid-19 las exacerbó y por una realidad de muerte se magnificaron ante esta pandemia que sacudió al mundo. Es a través de la ciencia y con las vacunas que pueden disminuir las emociones y sentimientos ante esta enfermedad, sin embargo, a las personas que les tocó padecer el inicio de la pandemia aún se desconoce su impacto en su salud mental.

Referencias

- Báez, J., y Pérez, T. (2015). *Investigación cualitativa*. Alfaomega ESIC Editorial.
- Bautista-Joaqui H. E., Franco-Riaño J. A., Mendivelso-Vargas L. J. (2020). Redes de apoyo a familias en Tunja durante la pandemia: una respuesta ante la crisis generada por la Covid-19. *Búsqüeda*, 7(25), <https://doi.org/10.21892/01239813.496>
- Bericat, E. (2012). Emociones. *Sociopedia.isa*, 1-13. <https://doi.org/10.1177/205684601261>
- Caro-Cortes M. F., y Parrado-Pinto K. J., (2021). Personas adultas mayores y cuidadores en tiempo de pandemia por Covid-19 en el continente americano: perspectiva desde salud. *Boletín semillero de investigación en familia*, 3(2), e-831.<https://doi.org/10.22579/27448592.831>
- Chater, A., Arden, M., Armitage, C., Byrne-Davis, L., Chadwick, P., Drury, J., Hart, J., Lewis, L., McBride, E., Perriard-Abdoh, S., Thompson, S., Whittaker, E. y O'Connor, D. (2020). Template for Rapid Iterative Consensus of Experts (TRICE). *Int J Environ Res Public Health*. 18(19). <https://dx.doi.org/10.3390/ijerph181910255>
- Cuadra-Martínez, D., Castro-Carrasco, P. J., Sandoval, D., J., Pérez-Zapata, D., y Mora-Dabancens, D. (2020). Covid-19 y comportamiento psicológico: revisión sistemática de los efectos psicológicos de las pandemias del siglo XXI. *Revista médica de Chile*, 148(8), 1139-1154. <https://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872020000801139>
- Damasio, A. R. (2001). *La sensación de lo que ocurre*. Debate Economía (2022, noviembre 20). Economía gestiona a su favor. *Blog de economía*. <https://economia.org/recursos-economicos.php>
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata
- Frankl, V. E. (1982). Psicoanálisis y existencialismo. *De la psicoterapia a la logoterapia* (2.ª ed.), Fondo de Cultura Económica.
- González, A.M. (2000). *Caminos de trascendencia*. ATHELEIA.
- Johnson, M. C., Saletti-Cuesta, L., y Tumas, N. (2020). Emociones, preocupaciones y re-

- flexiones frente a la pandemia del Covid-19 en Argentina. *Ciência y Saúde Coletiva*, 25(1), 2447-2456. <https://doi.org/10.1590/1413-81232020256.1.10472020>
- Michie, S. (28 de febrero de 2020). Behavioural science must be at the heart of the public health response to covid-19 [Blog]. *BMJ opinion*. <https://blogs.bmj.com/bmj/2020/02/28/behavioural-science-must-be-at-the-heart-of-the-public-health-response-to-covid-19/>
- Muñoz, M. (2005). *Emociones, sentimientos y necesidades. Una aproximación Humanista*. Editorial Ideazapato
- Muñoz, M. E. (2012). *Una hipótesis humanista sobre la emoción. Cuaderno 6* [Cuadernos de Difusión del Instituto Nacional de Investigación]. Instituto Nacional de Investigación en Desarrollo Humano
- Ojeda-Casares, H. y De Cosio, F.G. (sf). Covid-19 y salud mental: mensajes clave. *Organización Panamericana de la Salud*. 1-7. <https://www.paho.org/venezuela/dmdocuments/covid-19/covid19%20y%20salud%20mental%20mensajes%20claves%20definitivo.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (1948). Constitución de la Organización Mundial de la Salud [Documento en línea]. http://www.who.int/gb/bd/PDF/bd46/s-bd46_p2.pdf [Consulta: 2022, noviembre]
- Quitman, H. (1989). *Psicología Humanística*. Editorial Herder
- Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Editorial Aljibe
- Stevens, J. (2012). *El darse cuenta*. Editorial Cuatro vientos
- Tizón, J. L. (2020). *Salud emocional en tiempos de pandemia*. Herder, Editorial, S.L. Barcelona.
- Vasilachis, I. (Coord.). (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa Editorial
- Vera-Villarroel, P. (2020). Psicología y covid-19: Un análisis desde los procesos psicológicos básicos. *Cuaderno de Neuropsicología*, 14(1), 10-18. <https://doi.org/10.7714/CNPS/14.1.201>

Capítulo 8. Relatos y crónicas sobre la pandemia en una experiencia de Grupo de Acontecimiento: polifonía testimonial

MARIO OROZCO GUZMÁN*

ITZEL MARIANELA CORONA VILLAR**

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.133.08>

Resumen

Este texto integra la diversidad de testimonios vertidos en Grupo de Acontecimiento en torno a algunas incidencias subjetivas de la pandemia en los que participaron de esta experiencia de intercambio discursivo. Es producto de un trabajo de investigación en relación a relatorías sobre las características específicas de miedo e incertidumbre movilizadas por la pandemia en tanto acontecimiento. Se exponen las versiones discursivas en sus fluctuaciones y reiteraciones, apalabrando lo insoportable, donde se descubren coincidencias y divergencias haciendo emerger fragmentos de verdad singular. Ante lo intempestivo del acontecimiento, se advierte cómo los integrantes del grupo emprenden un despliegue polifónico de comprensión y escucha desde el otro y con el otro. La perspectiva testimonial se colectiviza abriéndose paso en los confines angustiantes de los riesgos y el asedio de la muerte. El acontecimiento como emergencia de lo real abrupto se encuentra en los fundamentos mismos de la praxis clínica de Freud en torno a lo traumático.

Palabras clave: *Discurso, Grupo de Acontecimiento, pandemia, testimonio*

* Doctor en Psicología. Profesor Investigador de la Facultad de Psicología de la UMSNH. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5365-9966>.

** Licenciada en Psicología. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7379-9827>.

Abstract

This text integrates the diversity of testimonies disclosed in an Event Group regarding some subjective incidences of the pandemic in those that participated in this discourse exchange experience. It is product of a research work with regard to narratives about the specific characteristics of fear and uncertainty mobilized by the pandemic as an event. The discursive version in its fluctuations and reiterations is presented, putting in words the unbearable, where similarities and differences are exposed making fragments of singular truth surface. In the light of the untimely events it is noted how the group members undertake a polyphonic comprehension display and listen from the other and with the other. The testimonial perspective is collectivized making its way in the anguishing confines of risks and the siege of death. The event as an emergency of the abrupt real is found in the very foundations of Freud's clinical praxis around the traumatic.

Keywords: *Discourse, Event Group, pandemic, testimony*

Introducción

Michel Foucault (1977/2001) señala que las enfermedades infecciosas habrían desaparecido en Occidente antes de que se introdujera la quimioterapia. La peste y otras enfermedades que tanto historiadores como médicos designaban de esta manera, se habrían borrado durante los siglos XVIII y XIX, sin que se conocieran los motivos ni los procesos para que eso ocurriera. Sin embargo, señala que lo que hoy se conoce como “plan de urgencia” (Foucault, 1977/2001, p. 217) se encontraría presente ya desde el final de la Edad Media cuando una epidemia hacía su aterradora aparición en una ciudad. Las medidas que se tomaban consistían en que las familias y las personas debían permanecer en casa y, de ser factible, en sus habitaciones. El afán de dominio recae sobre la libertad de desplazamiento: “Nadie debía moverse” (Foucault, 1977/2001, p. 217). Se implementaban sistemas de vigilancia para atender esta medida y controlar la ciudad. La cuarentena surge

en ese contexto como modelo de “buena organización sanitaria de las ciudades del siglo XVIII” (Foucault, 1977/2001, p. 218). La salud se convirtió en asunto de un poder político que se ejercía individualizando y vigilando a los ciudadanos en su estado de salud, registrando y notificando quiénes estaban con vida y quiénes sucumbían a la epidemia. Estas políticas de vigilancia que podrían remitir a un orden militar, como lo sugiere el mismo Foucault, se han desplegado actualmente en relación con la pandemia por covid-19. Políticas de restricción, de ordenanzas en cuanto a medidas cautelares para reuniones y acercamiento entre las personas. Medidas también de observancia y vigilancia de cada sujeto en relación con el propio cuerpo y el cuerpo de los otros. Medidas de alerta que ponen a los seres humanos en situaciones limítrofes, en los impases de la angustia y la zozobra entre la vida y la muerte.

La enfermedad covid-19 desencadenó una situación de confinamiento forzado, violento. Obligados a encerrarnos en nuestras casas para no contagiar ni ser contagiados llegamos a enterarnos de la violencia a la que fueron sometidas las personas que enfermaban y debían ser reclusos en salas especiales de hospitales, cuando era factible, provocando el alejamiento intempestivo de sus familiares. El aislamiento agudizaba la sensación de desvalimiento e impotencia para el sujeto internado y para sus seres queridos que no podían visitarlo en el hospital.

El psicólogo clínico Ludovic Desjardins (2020), que labora en el Hospital Simone Veil de Eaubonne en Francia, echó a andar una estrategia ante esta violenta ruptura entre el sujeto enfermo, luchando por sobrevivir, y sus familiares: “he propuesto a los familiares transmitir palabras, fotos o cualquier otro soporte por correo. En esto, asumí aún más el rol de factor. Varias familias dieron, de este modo, prueba de creatividad para dirigir mensajes originales a su ser querido” (Desjardins, 2020, p. 191). Entre estas políticas de vigilancia y de alerta se abre paso la palabra en mensajes de correo electrónico como factor de acercamiento, de contacto, en momentos en que precisamente los contactos y acercamientos propician una intensa angustia.

Desjardins se responsabilizó de hacer llegar estos mensajes y estas fotos recogidas en su propio correo electrónico a los pacientes. Las imprimía y si los pacientes estaban de acuerdo llegaba a colgar en los cuartos de hospital estos impresos. De este modo posibilitó de este modo el intercambio de los

discursos, Desjardins se define siendo este factor de encuentro y de la experiencia de compartir. Señala cómo incluso las personas que cuidaban a estos enfermos participaban de este anclaje de los mensajes en los muros del cuarto. Las palabras no se detienen, fluyen transmitiendo y testimonian-do la cercanía de los seres queridos en momentos críticos donde la vida parece detenerse o perderse. Esta puesta en circulación de la palabra, como el mismo Desjardins lo destaca, resulta un referente paradigmático para nuestra propuesta de Grupo de Acontecimiento ante el advenimiento de esta ingente e inédita crisis en el campo de la sanidad pública, la cual implicó ineluctablemente crisis en relación al lazo social, a los enlaces de confiabilidad y entendimiento con los otros en diferentes lugares del planeta.

Operación grupal y testimonio

El proceso de trabajo clínico en Grupo de Acontecimiento gira en torno a desenvolver la palabra para que cada integrante del mismo ofrezca su testimonio sobre lo que específicamente representó lo más insoportable vivido durante la pandemia. Tres personas jóvenes, que aceptaron compartir y transmitir su experiencia, abrieron un capítulo de su historia para y con otras personas y dar cuenta de cómo repercutió en su existencia marcando una efracción en su propia historia. Estas tres personas aceptaron que sus testimonios fueran vertidos en procesos de investigación analítica y de publicación de sus alcances reveladores. Lo hicieron saber a través del documento de consentimiento informado que se anexa al presente texto. La consigna de trabajo se desprende de las primeras formulaciones de Freud (1894/2006) en relación a la experiencia del trauma vivido desde la temprana niñez y que se inscribe en el psiquismo fuera de la consciencia como una idea que resulta intolerable. Se trata de que eso insoportable o intolerable pase primero por el proceso de escritura de cada componente del grupo y luego se constituya en motivo de lectura por otro compañero o compañera del grupo. Lo escrito y la voz del otro hacen función de sostenimiento, en primera instancia, de lo más insostenible para el sujeto que ha desarrollado la escritura del acontecimiento. Con este exhorto de que un compañero o compañera de grupo lea lo escrito por cada sujeto se da un primer paso a

una relación de implicación y de colaboración solidaria al interior del grupo. Es decir, se marca la pauta hacia lo que Bion (1985) designaba grupo de trabajo o “grupo sofisticado” (p. 80) sustentado en el vínculo de cooperación, en oposición a los grupos de supuestos básicos enmarcados por el orden imaginario de lo fantasmático. Solo las dos primeras versiones de lo que cada sujeto escribe son motivo de lectura por otros que le harán escuchar y escucharse en su mensaje, en la transmisión de una experiencia que sacudió su subjetividad y en su relación con los otros de los distintos ámbitos de su desenvolvimiento social. La última versión del acontecimiento es la que da paso a que su propio autor le dé lectura. El grupo posibilita en primera instancia “dejar hablar al tiempo, al tiempo del otro, en lo más propio que tiene el otro, por consiguiente, en lo más otro que tiene” (Derrida, p. 277, 2010). Darle tiempo a la otredad, a la otredad que habla lo que un compañero o compañera escribe, es apertura a una escucha distinta, es abrirse a cada quien para escucharse de modo diferente. Ricoeur (2007) también nos enseña cómo “el tiempo se hace tiempo humano en la medida en que se articula de modo narrativo” (p. 39). Poner en narrativa este tiempo de pandemia es darle dimensión humana y subjetiva a una situación de violencia intempestiva, de angustia de sobrevivir, que parecía tener mucho de deshumanizante.

El ejercicio en cada sujeto, de hablar con otros y para otros en relación con algo que transformó de manera incisiva y decisiva su condición de vida social, adquiere el estatuto de testimonio. Catherine Saladin (2003) señala que quien testimonia lo hace en lugar de aquel que ya no se encuentra con vida: “El testimonio, el hablante, señala el lugar vacío. El testigo habla por aquel que no ha podido testimoniar” (p. 16). Es decir, se compromete a asumir la palabra porque está comprometido con aquellos que no pudieron hacerlo. Es precisamente a lo que se aboca el doctor Rieux hacia el final del célebre texto de Albert Camus (2020) sobre la epidemia en la ciudad de Orión: “decidió redactar la narración que aquí termina, por no ser de los que se callan, para testimoniar en favor de los apestados, para dejar por lo menos un recuerdo de la injusticia y de la violencia que les había sido hecha y para decir simplemente algo que se aprende en medio de las plagas: que hay en los hombres más cosas dignas de admiración que de desprecio” (p. 255). Daniel Defoe (2021) emprende, por su parte, la labor memorable

de testimoniar la dimensión trágica de una epidemia en Londres en el año 1665. La sustenta como un verdadero compromiso: “no aspiro más que a dejar constancia de los hechos, y a decir que lo que ocurrió fue así” (Defoe, 2021, p. 53). Sin embargo, los hechos que se empeña en contar y hacer constar confluyen en la transmisión del crudo desamparo expuesto en discursos y plasmado en escenarios donde describe la desolación y la desesperación más extrema en los habitantes de la ciudad. Más allá de documentar los datos de la expansión del mal, las cifras del terror, de modo incluso bastante prolijo, nos va mostrando los estragos en la subjetividad de los pobladores. Los efectos en la subjetividad, en la medida en que esta, como dice Lacan (1958-59/2021), “pone en juego el hecho de que el hombre esté capturado en el lenguaje” (p. 19), se detectan en el discurso del cronista. El cual concibe la epidemia en términos de la certeza de “un castigo que el cielo envía sobre la ciudad, la comarca o el país en donde se produce; un anuncio de su venganza” (Defoe, 2021, p. 278). La epidemia, desde esta vertiente, resulta una manifestación de un Dios punitivo y vengativo. Proviendo de la ira y los designios divinos este desastre sanitario-social, ¿cómo posicionarse ante un discurso que esgrime de este modo las causas del mal? Si esa es la voluntad de Dios, ¿cómo oponerse y resistirse a ella?

Saladin (2003) puntualiza que el “testimonio no es la historia, pero ¿qué sería la historia sin el testimonio del pasado y de la memoria?” (p. 18). El testimonio hace que la historia sea memoria parlante, memoria viva del paso horripilante de la violencia y la muerte. El testimonio posibilitará que algo del ámbito de lo real, como una enorme pregunta cargada de perplejidad, posea un mínimo de sentido, diga algo, transmita al menos un residuo de entendimiento. El testimonio, como lo plantea Saladin para la experiencia de sobrevivientes de los campos de concentración, se despliega en el límite, en la frontera, entre la vida y la muerte. O más bien en su anudamiento, en la aventura desafiante de intentar anudar, enlazar, bordar, con la palabra el advenimiento virulento o violento de la muerte. Es la situación crítica, extrema, a nivel subjetivo a la que nos arroja la irrupción de la pandemia por covid-19: “Si el virus corresponde a esta presencia de lo real que replantea en el sujeto la cuestión de la finitud, ¿cómo pensar su experiencia de subjetivación, considerando nuevas formas de posicionar el lugar de agencia que pasan necesariamente por una manera de reerotizar la vida, resultante del

trabajo de Eros?” (Leitão Martins, 2022, p. 225). En relación con esta cuestión de abrir y establecer posibilidades de subjetivación ante la acometida de lo real de la pandemia es que emprendimos este trabajo grupal, este trabajo de hacer fluir la palabra con otros y entre otros, testimoniando sobre las posibilidades de la capacidad de soporte y respuesta subjetiva. Esta praxis clínica de lo grupal inserta a Eros en los lazos interhumanos fragilizados, escindibles, en las condiciones de lo que Bauman (2013) identifica como sociedad líquida.

Nadia Kacha (2017) se interroga acerca de la posible función del grupo como “técnica de soporte eficaz para personas traumatizadas” (p. 167). No estamos señalando necesariamente que el acontecimiento de la pandemia tenga necesaria o forzosamente sentido traumático. Pero podría tener algo de eso en la medida en que su componente angustiante irrumpe inadvertidamente: “la angustia se revela como lo que es, lo que no engaña, momento en que el campo del otro, por así decir, se hiende y se abre hasta el fondo” (Lacan, 1962-63/2008, p. 337). En efecto, la angustia que produce la pandemia no nos engaña, no es equívoca, indica que no hay en el campo del otro, en el campo del discurso, palabras para entender y simbolizar su advenimiento como poder mortífero. Ante los efectos sumamente nocivos de la covid-19 había muchas preguntas y pocas respuestas. Había de manera preponderante incertidumbre y miedo. No sólo se mostraba “la limitación biológica de la vida humana” (Bauman, 2013, p. 107), sino las limitaciones de la ciencia, particularmente de la que se ocupaba de los saberes médicos y epidemiológicos. El otro del saber científico se encontraba en suspenso y comunicaba a menudo conocimientos vertidos como pronósticos que reflejaban más bien sus impotencias ante el crudo y cruel avance mundial de este virus letal.

El Grupo de Acontecimiento se constituye como una propuesta para desligar, separar, las limitaciones corporales frente a lo devastador de la pandemia, propiamente de las limitaciones de la palabra. Incluso para buscar poner palabras a todas esas limitaciones y fragilidades impuestas por el asedio del virus. Nos proponemos en estas experiencias dar lugar de sujeto a seres humanos sumidos en el vértigo, en la encrucijada, de contagiar o ser contagiados, sobre todo respecto a sus seres queridos. Ese riesgo es el que Defoe (2021) se encarga de destacar indicando cómo las expresiones de

afecto entre seres queridos, manifestaciones para hacer sentir bien al otro y sentirse bien con el otro, podrían constituirse en fuente de mal, en causa horrorosa de enfermedad y muerte. Esa limitación para enlazarse afectiva y corporalmente con un ser querido, esas inhibiciones para testimoniar afectos estaban construidas desde el miedo.

El Grupo de Acontecimiento se significaba como oportunidad de hablar de esos miedos intensos a dañar al otro, o ser dañados por el otro, de modo mortífero. Se establecía una tensa e intensa relación entre miedo y culpa. Miedo por llegar a culparse por destruir la salud de un ser querido y culpa por tener tanto miedo en relación con un ser querido. Muchas cosas podrían decirse en grupo ante esta coyuntura donde “la crisis de confianza es muy mala noticia” (Bauman, 2013, p. 93). Por eso la apuesta en Grupo de Acontecimiento por “la asunción de una posición polifónica que multiplica las subjetividades” (Arfuch, 2013, p. 102), que multiplica los decires en torno a lo que parece imposible de enunciar. Es decir, se trata de asumir que es posible confiar en el otro, confiarle al otro mis testimonios de miedo e incertidumbre, de fragilidad y vulnerabilidad.

Daremos cuenta de esta polifonía discursiva en su alcance testimonial. Después de la comunicación de las sucesivas versiones en torno al acontecimiento, la coordinadora del grupo formula interrogantes para retomar, repensar y volver sobre lo dicho. Posteriormente se presentan comentarios de lo que suscita cada una de las versiones y las inflexiones discursivas. Son preguntas muy puntuales las que la coordinadora dirige a los componentes del grupo para una mayor apertura de la palabra.

Testimonios

Primer momento

Collete: El hecho de perder mi libertad. Fue muy duro el tener que adaptar mis actividades a un “Quédate en casa”, mi cuarto se volvió mi salón de clases, mi lugar de trabajo, no tenía un espacio seguro, un espacio para mí.

Susan: Lo más insoportable durante el confinamiento fue el no poder socializar con familia y amigos, asimismo la pérdida de mis abuelos.

Edén: Para mí, como una persona activa laboralmente, lo peor fue el cambio que tuvimos en la empresa, la manera de trabajar con los clientes, el uso muy incómodo del cubrebocas y gel antibacterial.

Coordinadora: ¿Qué sintieron acerca de que otra persona leyera un momento tan crucial en sus vidas?

Edén: Yo no sentía muy feo solo fue incómodo por ejemplo con ella porque me hizo ver algo que fue verdad, pues nos metimos al cuarto y aunque no tuviéramos ni un escritorio, nos adaptamos a donde estábamos, y por ejemplo ella perdió a su familia, yo no, ahora tengo que decir gracias a Dios yo no perdí a ningún familiar, pero pues, es que no sé cómo se dice, no perdí a un familiar así pues y el ver que alguien más sí, por ejemplo ella que perdió, y que hay gente que perdió pues a toda la familia, pues es feo.

Collete: Creo que el hecho de plasmarlo y eso no lo vi tan significativo como cuando lo escuché, entonces; cuando lo escuché de la voz de él, fue como un “ay, sí fue feíto”, y no sentí como que esa incomodidad de que leyera lo que yo escribí porque realmente a los dos los conozco desde hace muchos años y les tengo mucha confianza, entonces no me sentí para nada incómoda con que leyeran lo que había (¿plasmado? inaudible).

Susan: Sí, pues igual que Collete no me sentí para nada incómoda el que leyera porque parte de lo que Collete comentó sobre la pérdida de mis abuelos era algo que igual ellos ya sabían también, estaban enterados de que yo había perdido a mis abuelos, y ahorita que él menciona que él no perdió familiares, yo siento esa empatía con ellos, yo con ellos y ellos hacia mí, entonces me siento bien en este momento y que lo hayan leído plasmado con mi letra, de mi pensamiento, de mi emoción o sentimiento hacia esa pérdida me hace sentir bien porque no me siento juzgada, no me siento criticada ni nada.

Comentarios

Las primeras comunicaciones apuntan al tema de las pérdidas. Pérdida de libertad, pérdida de socialización, pérdida de seres queridos, pérdida de comodidades laborales, si se trata de bienes, y del “poder de privar de ellos a los demás” Lacan, 1990, p. 277), habría que destacar el bien de la libertad. Esta pérdida o privación de libertad tiene resonancias en discursos literarios en torno a epidemias y pestes. Camus (2020) destacaba el sufrimiento proporcionado por la peste entre los ciudadanos de Orán como el que sería propio de un presidiario. Defoe (2021) indica cómo muchas familias fueron encerradas en sus casas como si se tratara de prisiones, situación que solo contribuyó a incrementar tanto la desesperanza como la frustración. Por su parte Le Clezio (2008), en su narrativa denominada *La cuarentena*, presenta las condiciones de violento aislamiento a las que se ven condenados los habitantes de la isla Plate ante los estragos del cólera. El pánico al contagio los convierte en auténticos prisioneros, pero igualmente prisioneros de la incertidumbre y el terror. La situación de zozobra ansiosa hace decir al personaje León: “lo que nos retiene en este peñasco, lo que nos aísla, es nuestro propio miedo” (Le Clezio, 2008, p. 171). La presencia de un navío portando el estandarte amarillo de la peste, en el relato *El amor en tiempos del cólera* de García Márquez (2007), obliga a que los pasajeros de un buque que se cruza con el mismo tengan que llevar “hábitos carcelarios” (p. 157). El miedo impone el alejamiento, hace que el distanciamiento en relación con los otros se proponga como salutífera (“sana distancia”, se declaraba en estos tiempos de pandemia). Es decir, el miedo se presenta paradójicamente como promotor de salud.

El imperativo de quedarse en casa, para Collete, también podría entenderse y extenderse a quedarse en el cuarto, en esa habitación que se convirtió tanto en espacio educativo como en espacio laboral para ella. Sin embargo, no resultaba un espacio confiable a pesar de representar un lugar para evitar el contacto con otros en tanto factor de contagio. Ni siquiera se consideraba un espacio propio. ¿El imperativo de alojarse en casa y en el cuarto, de la clausura, en su carácter forzado participaba hasta cierto punto de esta experiencia de alienación de lo que se podría concebir como espacio propiamente personal o personalmente propio? Podríamos agregar que al consti-

tuirse en sitio de enseñanza-aprendizaje y de compromiso laboral, la habitación dejó de ser sitio de pertenencia, dejó de ser espacio para ella. La pérdida de libertad para salir del cuarto y de casa, de libertad de movimiento conecta con el discurso de Susan acerca de su propia pérdida de libertad para acercarse a sus seres queridos y luego con la trágica pérdida de sus abuelos. Edén lleva la dimensión de pérdida a su condición laboral sumamente activa en lo personal. Las cosas ya no eran las mismas en su empresa. Aquí cambia su discurso. De posicionarse como sujeto en primera persona de singular pasa a la de primera persona en plural. También se impone, como imperativo restrictivo de la libertad, el empleo de cubrebocas y de gel.

Podemos suponer que estas situaciones eran susceptibles de condicionar experiencias de duelo. Freud (1915-17/2006) sugiere el efecto demoledor del duelo no solo en relación con la pérdida de un ser amado, sino también de “una abstracción que haga sus veces, como la patria, la libertad, un ideal, etc.” (p. 241). Se trata de pérdida de condiciones sociales, éticas y políticas de vida, que implican para el trabajo de duelo o de melancolía el tener que retirar las investiduras depositadas en estas ideas o ideales de importante valoración narcisista o amorosa. Conminados de modo apremiante al encierro, a la huida o a la reclusión, acechados por la amenaza del contagio inminente, los seres humanos hemos perdido algo que no ha sido históricamente fácil de conquistar, algo de preciado valor ético y político, algo que le concede sentido a muchas vidas humanas: la libertad. En su relatoría sobre la conquista de Tenochtitlán, Sofía Guadarrama Collado (2021) enfatiza la importancia fascinante que poseía, para el emperador azteca Moctezuma, la posibilidad de recluirse en el momento que le apeteciera: “La libertad, igualmente, consiste en poder encerrarse donde y cuando uno quiera” (p. 33). Es decir, la reclusión o encierro, que implica indudablemente pérdida de libertad, algo que resulta de una imposición forzada, pasaría a revestirse de sentido de libertad si se supedita al deseo del sujeto, a una búsqueda personal, incluso espiritual, de aislamiento.

Retomando su discurso escrito, aunque leído por otro, Edén desliza su experiencia de incomodidad relativa al empleo del cubrebocas y del gel antibacterial a la que proviene de escuchar lo feo contundente de las pérdidas, en tanto verdad de lo real, que escapa a las palabras. Otra persona, Susan, le hace ver y saber esa verdad que incomoda, esa verdad no sólo de

la pérdida de los familiares de esta compañera, sino de otras personas que perdieron a toda su familia. Otra persona, Collete, al escuchar su propia experiencia le muestra lo fea que puede ser la verdad. Es lo que enfatiza Lacan (1969/70/1999): “Lo que la verdad, cuando surge, tiene de resolutivo puede ser de vez en cuando feliz y en otros casos desastroso. No se ve por qué la verdad tendría que ser siempre benéfica” (p. 112). Cuando Edén amplifica su discurso incluyendo esta verdad aportada desde otra persona, verdad desastrosa de la muerte de los abuelos de Susan, para referirse a la exigencia de confinamiento, se expresa en plural. Como en su primera participación donde empieza su discurso en primera persona de singular y luego se desliza hacia la primera persona de plural. En el movimiento de su palabra incorpora a los otros: “nos metimos al cuarto y aunque no tuviéramos ni un escritorio, pues nos adaptamos a donde estábamos”. En el caso de Collete reaparece el significante de incomodidad. Aunque para indicar que a ella no le incomodó que Edén leyera su escrito. Aunque sintió “feíto” escuchar lo que ella escribió, no le incomodó debido a la confianza que tiene en ambos compañeros de grupo. La verdad fea, la verdad maléfica, que encuentra en su escrito quizá resulte soportable por la confianza que tiene en la palabra y la persona de Edén. Es como saber que su palabra está en buenas manos, en manos confiables.

El escrito de Susan fue leído por Collete y reiteró el empleo de la expresión de no sentirse incómoda con ello. Al contrario, tiene la impresión de empatía con sus compañeros de grupo. Freud (1921/2006) aclaraba que la empatía se sustenta en el proceso de identificación con los otros, la cual permite o conlleva la posibilidad de comprensión. En la experiencia grupal la identificación, como lo indica Díaz-Portillo (2015), es la base para el fenómeno de universalización que, junto con el discernimiento o clarificación de los conflictos, “reducen la culpa y hacen que los pacientes se sientan apoyados por la identificación mutua, con lo que disminuyen la autocrítica y la auto desaprobación” (p. 144). Eso explica que Susan no se haya sentido sometida a juicios y críticas de los compañeros. Kaës (2009) señalaba cómo en el escenario grupal, en la medida en que plasma la subjetivación del aparato psíquico, podría situarse la figura del superyó provisto de implacables críticas y juicios drásticos. Esta experiencia de grupo, empero, posibilita que la identificación comprensiva suspenda la incidencia atroz de los enjuici-

ciamientos severos e intolerantes de la moral superyoica. Finalmente remite a la propuesta metodológica en la cual Freud sostiene la apertura hacia lo inconsciente. Nos referimos a la invitación a que los sujetos cancelen sus juicios críticos y se permitieran decir lo que se les ocurra con entera libertad. Freud (1913/2006) le advertía al paciente que podría verse conminado a rechazar decir cosas por resultar motivo de crítica: “Nunca ceda usted a esa crítica, dígalo a pesar de ella y aun justamente por haber registrado una repugnancia a hacerlo” (p. 136). El ambiente que se hace idóneo para la escucha de lo inconsciente en grupo es precisamente el de tolerancia a la palabra del otro sin ejercer en principio la menor censura hacia ella y sin que el otro la ejerza sobre el sujeto. Eso no impide que en otros momentos este ejercicio de cuestionamiento o crítica respecto al decir del otro pueda llegar a plasmarse.

Segundo momento

Collete: El salir y no poder tener ese contacto físico con las personas que queremos, ese tacto que es necesario después de meses, el ir a ver a familia y verlos de lejos por protegerlos.

Susan: Lo más insoportable fue el miedo a pensar en la posible pérdida de un ser querido (amigos, familiares) no fue tanto el miedo a yo enfermarme, sino al ver a alguien más enfermo; asimismo ver cómo había personas que no tenían los recursos para cubrir sus necesidades porque en algún momento mi familia y yo fuimos unas de esas personas.

Edén: Otra cosa que fue dura para mí fue el distanciamiento de la familia, el no saber cuándo los vería, el temor de que si los veo y tengo contacto con ellos los puedo enfermarme y más miedo aún ver que a mi alrededor más gente perdía a sus seres queridos.

Coordinadora: ¿Qué están comprendiendo de esta experiencia?

Edén: Creo que ver temores que alguien, que no habíamos comentado, que es también un temor, ¿cómo llamarlo?, colectivo, que sentimos todos, que la mayoría en una familia lo sintió, creo. Por ejemplo con los compañeros de trabajo dices, “ay, se murió tal” o “está enfermo tal”, o “salió positivo tal”, pero

creo que ya en el trabajo lo vuelves como hasta con morbo lo escuchas, porque es algo de que “se enfermaron estos, se enfermaron aquellos”, pero no te pones a profundizarlo o a escribirlo, escribirlo es más, creo yo, sí lo piensas más, estás pensando más para escribir.

Collete: Yo de esta última ronda lo que me di cuenta es que los tres plasamos algo muy similar, que es la familia, que todos estábamos en ese entonces no sabíamos realmente qué iba a pasar con nuestros abuelos, con las personas mayores, con nuestros papás, con nuestros hermanitos que no tenían vacuna, entonces creo que todos, todos sentimos en ese momento incertidumbre por nuestra familia más que por nosotros mismos, porque bueno creo que el rango de edad más, que no tenía, que estaba menos vulnerable era nuestro rango entonces creo que en la mente de los tres está el hecho de que a nosotros nos podía pasar y a lo mejor no había problema, pero y nuestros papás y nuestros hermanitos chiquitos, los abuelos, entonces pues me di cuenta con esta última ronda que todos pensábamos igual.

Comentarios

Collete muestra con su testimonio, situado en una significación de movimiento de ronda, el tacto al salir, el tacto de evitar todo contacto. Se comprende que se podía salir, que había una relativa libertad para hacerlo, pero cuidando no hacer contacto o acercamiento corporal con el otro, principalmente con los seres queridos. La manera de proteger a los familiares es evitando la proximidad inmediata con sus cuerpos. Entonces el contacto corporal se manifiesta revestido de peligro, se encuentra marcado de angustia. La misma Collete subraya el hecho de que la preocupación se deposita en el otro, en ese otro que podría ser más vulnerable que ella o en el otro que, como afirma Susan, no tendría recursos para atender sus necesidades. Ella y su familia se llegaron a encontrar en esa condición de vulnerabilidad. Empero, se refuerza la idea de que ellos mismos no eran predominantemente su propio objeto de preocupación. Pensaban y confiaban que en caso de enfermar, ellos sí podrían salir adelante sin muchas dificultades. Leitão Martins (2022) se refiere puntualmente a cómo la pandemia por covid-19 marcó diferencias en la exposición al riesgo, diferentes condiciones de vul-

nerabilidad, en función de situaciones sociales y económicas, de edad y estado de salud.

Aparecen por primera vez en el discurso grupal las palabras miedo y temor. Miedo y temor, reiteramos la idea, no tanto en torno a enfermarse ellos mismos, sino, lo expresa Susan, a ver enfermarse a otro, y, lo exclama Edén, a ser causa de enfermedad en otros. Miedo a ser culpable de contagiar a un ser querido y causar un desenlace fatal. Incluso Edén, en el retorno sobre sus dichos en la segunda fase, señala que no se trata de un miedo personal sino de un miedo más amplio, un miedo colectivo. Edén señala, antes de la intervención de la coordinadora, el miedo que se suscita en él al darse cuenta de un entorno de pérdidas, un entorno de muertes; el cual, no obstante, pudo hasta convertirse en asunto morboso, en un saber enfermizo o que enferma, cuando en el trabajo lleguen a notificarse los datos acerca de quienes iban muriendo debido a la pandemia. Son cuestiones que difícilmente se hablan. Más bien se piensan para llevarlas, no obstante, a una escritura que es “una huella donde se lee un efecto de lenguaje” (Lacan, 1972-73/2001, p. 147). Huellas de la subjetividad en la escritura o la escritura como trazo de una subjetividad donde los discursos sobre el miedo y lo morboso del saber, sobre la fatalidad ajena se entrecruzan.

Collete, en esta fase del proceso de verbalización de su experiencia respecto a la pandemia, encuentra bastantes coincidencias entre ella y sus compañeros. Tiene la impresión de que la incertidumbre, el hecho de no saber lo que podría ocurrir, sobre todo con sus familiares, los hace pensar de modo similar, los hace identificarse. Conduce a la manera en que Elena Poniatowska (2016) propone la oposición entre acontecimiento, como algo que ocurre y no hay más remedio que sufrirlo, y el mundo de la cultura sustentado y producido por el esfuerzo constante. Concebir a la pandemia como acontecimiento nos llevaría, sin embargo, a cuestionarnos acerca de en qué medida los seres humanos lo han producido. Y en caso de haberlo producido, también tendríamos que interrogarnos sobre si hubiera sido una producción deliberada o algo en lo cual algunas personas se habrían esforzado para su producción. Empero el acontecimiento no es algo que posea orientación y sentido, surge súbita y sorprendentemente. Concebido como uno de los agentes o motores de cambio, de acuerdo con Rassial (2001), el acontecimiento adviene como incidencia de lo real que trastoca y vulnera el cuer-

po, empujándolo, precipitando hacia el desfiladero de, lo que llamaba Ariès (1999), la mala muerte: “la muerte fea, sin elegancia ni delicadeza. La muerte perturbadora” (p. 487). La pandemia no era una realidad epidemiológica constituida como algo inherente a nuestra vida social. Vino abruptamente a modificar, a perturbar con su potencial mortífero, de manera rotunda nuestra realidad social y a crear o recrear la cultura de la urgencia sanitaria, la cultura del riesgo epidemiológico. En ese ámbito de la cultura de riesgos y vulnerabilidades en materia de salud se trata de emprender esfuerzos, para retomar las palabras de Poniatowska, precautorios para no tener que resignarnos a padecer esta incidencia de lo real virulentamente violento de la covid-19.

Tercer momento

Susan: Lo más insoportable fue que me descansaran en el trabajo porque no recibía ningún recurso económico propio. (Después dio una explicación del escrito) O sea, del trabajo que yo tenía en aquel entonces me descansaron, pero no recibía ningún apoyo, entonces para mí fue insoportable porque como mencionaba en el otro escrito que hicimos de que mi familia en un momento carecimos de recursos fue porque nada más mi papá salía a trabajar, ni mi mamá ni yo trabajábamos y solamente mi papá salía a trabajar y nosotros con el miedo de que “le va a pasar algo a mi papá”.

Collete: Algo insoportable para mí se volvió la incertidumbre de no saber cuándo todo iba a llegar a su fin, cuándo regresaríamos a una nueva normalidad, o sea ¿cuándo?, no teníamos una fecha, empezaron primero de que “ay dos semanas”, luego esa semana se volvió un mes, luego el mes se volvieron dos y así, y no se sabía realmente cuándo íbamos a regresar, entonces se volvió insoportable para mí el no saber cuándo, y que seguíamos en negro, (se refiere quizá al número de muertes).

Edén: A mí por ejemplo, más que nada el después de, o sea lo evolucioné en la pandemia, en la hora de que yo siento mis manos sudadas y me tengo que lavar las manos o siento que toco algo y me tengo que lavar las manos, el que si se me acerca alguien que no conozco no me gusta ni olerlo o no me gusta, si me toca alguien me siento incómodo, no me gusta o sea que me sa-

luden así de mano gente que no conozco, con mis conocidos, del trabajo no hay problema, pero si no conozco a esa persona no me gusta que me toquen, y menos que me toquen sin yo saber, si siento que me tocan me da escaló... me da cosa, y no tanto de que “ay, me voy a enfermar”, sino que me quedó un así... porque me acuerdo que en el trabajo me llegó a tocar un cliente o lo olía y me traumatizaba.

Coordinadora: ¿Y algo que hayan aprendido con esta experiencia?

Edén: Yo pienso que igual, entre más busquemos opinar en eso, va a lo mismo de que coincidimos en los mismos miedos, en los mismos pensamientos de la experiencia de lo que vivimos.

Susan: Pues yo aprendí que algunos rasgos que no teníamos, después de la pandemia, como menciona él, ahora los tenemos o automáticamente allí están, nos creó, se nos crearon rasgos que a lo mejor teníamos, pero no nos habíamos dado cuenta, creo yo.

Collete: Aprendí a escuchar, a escuchar las experiencias, no nada más yo viví algo insoportable, valido las experiencias que tuvieron que ninguna fue igual una de otra, él trabaja en un banco, ella trabaja en muchas cosas distintas, entonces pues nadie vivió lo mismo, pero sí pensamos muchas cosas muy similares de esta situación.

Edén: Algo que también me dolió y me afectó aparte, pero me entristeció, voy a utilizar muchos sinónimos, fue de que se nos quitó el derecho a una buena educación y perdimos dos años, sin la convivencia, sin el aprendizaje *face to face* que pues es como se aprende mejor, creo yo, para mí, siento que se nos quitó eso, lo perdimos, perdimos todo eso, de repente ya íbamos en segundo, y luego ya vamos en quinto.

Comentarios

Surge en el discurso de Susan una especie de paradoja: el descanso como algo forzado e insoportable. Ese descanso implicó igualmente someterse a una condición de vulnerabilidad en la medida en que perdió recursos económicos para enfrentar las necesidades emanadas de la pandemia. Además

este descanso trajo consigo el miedo de que su padre, el único que podía y que tenía que salir a trabajar, pudiera enfermar. Collete pone en su discurso, por segunda ocasión, el término incertidumbre para localizar en ese signifiante lo insoportable de la experiencia de pandemia. Indica el suspenso, el hecho contundente de no poder identificar y anticipar un momento de finalización del dolor. Señala la presencia de un dolor que se articula en el discurso como interjección modulando el tiempo: “ay dos semanas”. Se hablaba mucho del retorno a la normalidad, de avizorar una nueva normalidad, incluso en los discursos oficiales, pero prevalecía entre las personas este “no saber” respecto a cuándo podría concluir la pandemia. Predominaba de hecho esta angustia en relación más bien con saber que era mucho más posible que las cosas empeoraran. Es a lo que se refiere Kierkegaard (1976) en su concepción de la angustia: “El pecado, una vez puesto, trae a la vez en sí su consecuencia, aunque esta sea una consecuencia extraña a la libertad. Esta consecuencia se anuncia y la angustia entra en relación con ella, pues ella es, en cuanto futura, la posibilidad de un nuevo estado. Por hondo que haya caído un individuo, todavía puede caer más hondo, y este ‘puede’ es el objeto de la angustia” (p. 112). Precisamente lo angustiante era, desde luego, no tanto la expectativa de un nuevo estado de normalidad, sino un nuevo estado de incremento de riesgos y contagios y de desenlaces fatales. Tal vez es a lo que se refiere Collete al indicar que seguíamos en negro. Continuamos en la negrura de la incertidumbre y en la negrura, quizás, de los lutos por tantas personas que iban muriendo a consecuencia de la pandemia. Edén hace surgir la palabra trauma en relación al efecto que le causó el contacto incluso olfativo con un cliente. Hace reaparecer la palabra incomodidad, en principio relativa al empleo de cubrebocas y gel antibacterial, asociada ahora al hecho de que alguien lo llegara a tocar, a hacer contacto con él. Reorienta el empleo del signifiante, lo desplaza de las medidas de protección a la exposición al riesgo a través del contacto, inevitable a veces, con otro.

Los miedos son punto de anclaje común, de coincidencia, de acuerdo a Edén. Pensamientos y experiencias de miedo. Se adquirieron rasgos, indica Susan, que no se tenían antes. O tal vez ya los poseíamos sin darnos cuenta. Estos rasgos marcan diferencias, en la medida en que son rasgos únicos, como dice Freud (1921/2006), que singularizan a los sujetos y que sustentan,

sin embargo, posibles relaciones de identificación con otro. Tal vez permiten puntos de convergencia, pero remiten a maneras distintas de significar las experiencias, a partículas o “particularidades de la diferenciación” (p. 96) subjetiva. Es a lo que apunta Collete al señalar que ninguna experiencia fue semejante a otra, “nadie vivió lo mismo” y cada quien trabaja en y con cosas distintas. Está aludiendo probablemente a que cada uno de los componentes del grupo trabajó o tramitó de distinto modo esta experiencia de pandemia, este aspecto de lo insoportable incrustado en esta vivencia. Edén concluye con otra experiencia que resignifica la impresión de pérdida. Se refiere a la pérdida de lo que concibe como una “buena educación”. De nueva cuenta pasa del discurso en primera persona de singular a primera persona de plural. Se exponen, con su relato, el dolor, la afectación sufrida y la tristeza como si fueran sinónimos, como experiencias subjetivas singulares y la buena educación como un derecho que se nos quita. Para él el aprendizaje que resulta mejor es de frente, en situaciones cara a cara. Con lo cual da a entender que en el sistema de aprendizaje virtual no se da este encuentro propiamente de “convivencia”. Edén concluye con un discurso en torno a la pérdida de tiempo durante la pandemia. Allí también pluraliza esta impresión de haberse perdido un tiempo de buena educación. De un momento a otro se transita de estar en segundo año de su formación académica a encontrarse en quinto. Alrededor de dos años y medio perdidos. Como si en este lapso, entre segundo y quinto año, no se hubiera aprendido nada, no se hubiera registrado ninguna ganancia en el proceso educativo.

Conclusiones

Dolto (2012) señala que lo que define al psicoanálisis es la búsqueda de “lo que se repite” (p. 54). Diríamos que aunque no se busque, lo repetitivo se nos presenta inesperada y sorprendentemente como insistencia y persistencia de lo inconsciente. Hemos expuesto en este texto situaciones que estos sujetos vivieron: eso que se repite en su discurso, en los intercambios discursivos que se desplegaron. Freud (1913) reconocía en gran medida la relevancia de lo repetitivo en el discurso del sujeto que incluso podría considerar indispensable convocar: “cada pequeño fragmento de la historia deberá ser

narrado de nuevo, y solo en esas repeticiones aparecerán los complementos que permitirán obtener los nexos importantes, desconocidos para el enfermo” (p. 137). Las repeticiones hacen descubrir enlaces inusitados para los sujetos, develan cuestiones impensadas. Como lo indica Verón (1998): “un mismo texto puede ser sometido a varias lecturas” (p. 18). La variedad en la lectura diversifica el texto. Repetir su lectura, instar a volver discursivamente sobre un escrito, induce diferencias en su entendimiento y significación. De igual modo se van mostrando otras posibilidades de vinculación entre los componentes del grupo al irse involucrando en las lecturas y relecturas de lo escrito y de los decires vertidos de manera libre. Aunque se conocieran entre ellos, el Grupo de Acontecimiento propicia una modalidad distinta de conocerse o reconocerse a través de lo que indica Collete: aprender a escucharse. Es decir, aprender a encontrarse con el otro en coincidencias y diferencias. Sobre todo, ante un evento como la pandemia, es fundamental destacar que en su condición de posible traumatismo importa advertirlo como “fenómeno de resonancia” (Dolto, 2012, p. 63). El Grupo de Acontecimiento gira no tanto en torno al advenimiento de un suceso que irrumpió y rompió nuestra historia, sino en torno a los decires de cada sujeto respecto a cómo le resuena y le impacta esta incidencia de lo real.

Cada participante del grupo entiende el acontecimiento en función de lo que los otros y él mismo dicen respecto al mismo y en función de cómo se va tejiendo una narrativa con los hilos de cada palabra movilizadas en libertad. No se trata de juzgar ni criticar, como lo hemos destacado. Más bien se apuesta por comprenderse intentando entender algo que ha resultado difícil de asir por el entendimiento, un acontecimiento, como la pandemia, en tanto “nueva forma de descentramiento del sujeto” (Leitão Martins, 2022, p. 218), pero también en tanto cuestionamiento radical a nuestras relaciones con la vida, con la muerte, y con los otros portadores de vitalidad o de mortalidad. La verdad se desliza sinuosamente desprendida de lo que cada sujeto comenta sobre el decir del otro: “la verdad transformadora no es una entidad objetiva y detenida que debe ser alcanzada; la transformación es el resultado de una práctica o de un movimiento compartido por la totalidad del grupo o por una parte del mismo, una praxis caleidoscópica” (O’Donnell, 1984, p. 164). La verdad transformadora surge también en la diacronía del cambio de versiones, en las modificaciones que van emprendiendo los sujetos en la

narrativa del acontecimiento. Esta praxis grupal ejerce y ejercita un caleidoscopio discursivo donde van destilando posiciones y porciones de verdad en torno al acontecimiento. La verdad que transforma el mismo, que diversifica su sentido, es tributaria del proceso de “dar testimonio y escribir una crónica” (Batalion, 2022, p. 100). Solo que en el caso del Grupo de Acontecimiento esa crónica se construye y reconstruye con el decir y la escucha de otros, atravesando historias que se entrelazan inusualmente.

La implementación del dispositivo de Grupo de Acontecimiento se realizó dentro del marco del XXVII Verano de la Investigación Científica y Tecnológica del Pacífico. El trabajo grupal se desarrolló en una sola sesión. Las relaciones de cohesión interpersonal previa entre sus integrantes sin duda ayudaron a facilitar la expresión de emociones y la empatía al momento de desarrollar la tarea, aun cuando esta tuvo una duración corta, en comparación con otras intervenciones de trabajo clínico grupal. Poner en palabras emociones, intolerables para el mismo sujeto, en una experiencia de grupo supone contárselas a los otros y contar con el otro para cernir una trama de simbolización de las mismas, una trama de soporte intersubjetivo.

Otro factor que pudo haber contribuido al carácter movilizador e interactivo de la palabra de esta experiencia de grupo es la disposición de sus participantes a implicarse, y a encontrar en el decir de los otros cuestiones pensadas, pero no formuladas verbalmente. El otro llega a expresar lo latente del sujeto, lo cual amplifica el espectro de la concientización. De acuerdo a Yalom (2005), los participantes que se benefician de la terapia de grupo son los que compartieron casi el doble de autorevelaciones personales, que los que no se beneficiaron de ella. El Grupo de Acontecimiento alienta a los participantes a tomar la palabra, de manera que la conversación no sea monopolizada por unos cuantos; pero también alienta a la pesquisa, a la pregunta sobre una relatoría que se moviliza entre los sujetos y desliza modificaciones inadvertidamente en la escritura del acontecimiento.

En *Experiencias en Grupos*, texto fundante de la operación clínica grupal con enfoque psicoanalítico, Bion (1985) refiere que para el trabajo de grupo se debe contar con un mínimo de tres personas, además del terapeuta. Haciendo una aclaración puntual: “Dos miembros establecen una relación personal; con tres o más se establece un cambio cualitativo (relaciones interpersonales)” (p. 27). La dimensión tercera es propia del bosquejo social

rudimentario en tanto este tercer componente puede marcar el espacio de la diferencia y el lazo colectivo, sobre todo con su presencia e intervención parlante. Desde una perspectiva psicoanalítica también conviene agregar que los integrantes del grupo hacen proyecciones de las relaciones intersubjetivas del espectro familiar. En ese sentido, el grupo se asemeja a la familia en tanto los miembros del grupo actúan con los demás participantes y el líder de manera similar en gran medida a cómo hicieron alguna vez con sus padres o hermanos (Yalom, 2005). Se pone en juego en la dinámica grupal una reactivación e intercambio imaginario de roles que provienen de las relaciones entre los componentes de la familia, interiorizadas y refractadas por las fantasías y los discursos. Es así que se despliega una suerte de transferencia de lo familiar que reposiciona conflictos que pueden movilizar la participación, aunque igualmente llegar a obturar. Esta transferencia de lo familiar se evidencia en la intervención de Collete para repensar las segundas versiones cuando señala “los tres plasmamos algo muy similar, que es la familia”. Esa plasmación muestra, no sólo que sus relatos encontraron puntos de convergencia en relación con la familia, con las angustias e incertidumbres respecto a lo que podría pasar con la salud de sus seres queridos, sino también el hecho de localizar un sentido de familiaridad a través de un lazo de pensamiento coincidente, un lazo de concordancias a través de sus decires. Habría que agregar que esta experiencia de revelaciones inusitadas e inéditas, tejidas por una especie de interdiscursividad, se gesta evocando lo que Lacan (1962-63/2008) señala sobre la práctica del control en psicoanálisis como “un saber en un trabajo de elaboración que llamaremos comunitario” (p. 26). En este caso, el proceso de elaboración se ha efectuado historizando con las palabras e interpretaciones de los participantes del grupo lo disruptivo de un acontecimiento.

Referencias bibliográficas

- Arfuch L. (2013) *Memoria y autobiografía. Exploraciones en los límites*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Ariès, P. (1999) *El hombre ante la muerte*. Madrid: Taurus.
- Batalion, J. (2022) *Hijas de la Resistencia. La historia desconocida de las mujeres que lucharon contra los nazis*. México: Seix Barral.

- Bauman, Z. (2013) *Miedo líquido. La sociedad contemporánea y sus temores*. México: Buenos Aires.
- Bion, W. (1985) *Experiencias en grupos*. Buenos Aires: Paidós.
- Camus, A. (2020) *La peste*. México: Debolsillo.
- Defoe, D. (2021) *Diario del año de la peste*. México: Orbilibro/Gandhi
- Derrida, J. (2020) *Seminario La bestia y el soberano. V. I (2001-2002)*. Buenos Aires: Manantial.
- Desjardins, L. (2020) Violence du COVID. Pour une clinique encore possible? *Figures de la psychanalyse*, no. 40. (p. 183-192).
- Díaz Portillo, I. (2015) *Bases de la terapia de grupo*. México: Pax.
- Foucault, M. (1977/2012) *La naissance de la médecine sociale. En Dits et écrits II. 1976-1988* (pp. 207-228). Paris: Gallimard.
- Dolto, F. (2012) *Seminario de psicoanálisis de niños. Inconsciente y destino*. México: Siglo XXI.
- Freud, S. (1894/2006) Las neuropsicosis de defensa (Ensayo de una teoría psicológica de la histeria adquirida, de muchas fobias y representaciones obsesiva, y de ciertas psicosis alucinatorias). En *Obras completas III*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1913/2006) Sobre la iniciación al tratamiento. En *Obras completas XII*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1915-17/2006) Duelo y melancolía. En *Obras completas XIV*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1921/2006) Psicología de las masas y análisis del yo. En *Obras completas XVIII*. Buenos Aires: Amorrortu.
- García Márquez, G. (2007) *El amor en tiempos del cólera*. México: Diana.
- Guadarrama Collado, S. (2021) *La conquista de México Tenochtitlan*. México.
- Kacha N. (2017) L'enveloppe groupale: facteur essentiel de réparation de l'éfraction psychique? En *Jean-Jacques Grappin et Jean-Jacques Poncelet Groupes et traumatismes*. Érès (pp.165-178).
- Kaës, R. (2009) *El aparato psíquico grupal. Construcciones de grupo*. Barcelona: Gedisa.
- Kierkegaard, S. (1976) *El concepto de la angustia*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Lacan, J. (1958-59/2021) *El deseo y su interpretación*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1959-60/1990) *La ética del psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1962-63/2008) *La angustia*. Buenos Aires: Paidós
- Lacan, J. (1969-70/1999) *El reverso del psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1972-73/2001) *Aun*. Buenos Aires: Paidós.
- Le Clezio, J.M.G. (2008) *La cuarentena*. Barcelona: Tusquets.
- Leitão Martins, L. P. (2022) La vie après de la pandémie: bios entre clinique et politique. *Figures de la psychanalyse*, no. 42 (p. 217-228).
- O'Donnell, P. (1984) *Teoría y técnica de la psicoterapia grupal*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Poniatowska, E. (2016) *Las indómitas*. México: Seix Barral.
- Rassial, J.-J. (2001) *El sujeto en estado límite*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Ricoeur, P. (2007) *Tiempo y narración. Configuración del tiempo en el relato histórico*. I. Madrid: Siglo XXI.

- Saladin, C. (2003) Temoigner aujourd'hui. *Figures de la psychanalyse*. No. 8. Érès. (pp. 15-29)
- Verón, E. (1998) *La semiosis social. Fragmentos de una teoría de la discursividad*. Barcelona: Gedisa.
- Yalom, I. D. and Leszcz, M. (2005) *The Theory and Practice of Group Psychotherapy*, 5ta edición. New York: Basic Books.

Capítulo 9. Sostener a las infancias ante el confinamiento: retos de intervención y reflexiones sobre crianza*

NELVA DENISE FLORES MANZANO**

ALETHIA DANAÉ VARGAS SILVA***

ANA MARÍA MÉNDEZ PUGA****

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.133.09>

Resumen

Este documento presenta parte de la experiencia de acompañamiento a la crianza mediante un dispositivo grupal derivado de las actividades del programa “Escuadrón garabato”, publicado a través de Facebook, que surge de otro más amplio, denominado: “Juntos desde casa por nuestra salud mental”, desde el que la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH) buscó contribuir con las familias a atender las vicisitudes que generó el confinamiento por covid-19 durante la pandemia. Se consideró que dada la limitación de actividades lúdicas y de aprendizaje que estaban viviendo niñas y niños (NN), había que apoyarlos de manera directa y responder a la demanda de acompañamiento psicológico por parte

* Agradecemos el trabajo de la Lic. Mariela Huerta Villalobos, quien realizó la transcripción de las sesiones de acompañamiento y que, como parte de su tesis de licenciatura en Psicología colaboró con el trabajo del equipo por ocho meses, durante el confinamiento, tanto en la página de Facebook como en el grupo de acompañamiento. También agradecemos a quienes fueron parte del grupo.

** Doctora en Psicología. Profesora investigadora, Facultad de Psicología, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0781-2127>

*** Maestra en Psicología Social. Profesora investigadora, Facultad de Psicología en la Unidad Profesional de Ciudad Hidalgo de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0781-2127>

**** Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación. Profesora e investigadora en la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo en Morelia, Michoacán, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0418-3193>

de las personas adultas para atender procesos de crianza. También se ofreció atención psicológica de emergencia, desde la cual se identificaron temas recurrentes con los que se construyó un dispositivo grupal de acompañamiento. El grupo resultó crucial para atender y acompañar las formas en que las personas adultas construyen su relación con la niñez, dado que son la base de una constitución psíquica centrada en el cuidado mutuo y colectivo. En esa dinámica de escucha se reflexionan colectivamente los modos en que las personas adultas estaban respondiendo a la demanda de atención de NN y a sus tareas laborales; las tensiones que estaban viviendo ante las dificultades de acceder a espacios y personas que son redes de apoyo y referentes de socialización; así como los problemas de la convivencia en familia y las violencias que se estaban generando, haciendo posible tramitar algunas de las situaciones que causaban mayor malestar.

Palabras clave: *confinamiento, crianza, estados afectivos, dispositivo grupal, adulto cuidador*

Abstract

This document presents part of the experience of accompaniment to parenting from a group mechanism derived from the activities of the “Escuadrón garabato” (“Scribble squad”) program, published through Facebook, which arises from a broader one, called: “juntos desde casa por nuestra salud mental” (“Together from home for our mental health”), from which the Faculty of Psychology of the State University of Michoacán (Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, UMSNH) sought to support families to address the vicissitudes caused by confinement due to covid-19 during the pandemic. It was considered that given the limitation of recreational and learning activities that girls and boys (GB) were experiencing, it was necessary to respond to the demand for psychological care by adults to attend parenting processes or directly support GB. Emergency psychological care was also offered, from which recurring themes were identified with which the accompanying group mechanism was built. The group turned out to be crucial to attend to and accompany the ways in which adults build their relationship

with children, since they are the basis of a psychic constitution based on mutual and collective care. In this listening dynamic, the ways in which adults were responding to the demand for attention of GB and their work duties are collectively reflected; also, the tensions they were experiencing due to GB's difficulties in accessing spaces and people who are support networks and referents for socialization; as well as the problems of family coexistence and the violence that was being generated, making it possible to process some of the situations that caused the greatest discomfort.

Keywords: *confinement, parenting, affective states, group mechanism, adult caregiver*

A manera de introducción: una experiencia de investigación e incidencia desde la universidad

El trabajo que aquí se presenta es la sistematización de la experiencia de un proceso de investigación-acción (Colmenares y Piñero, 2008) que llevamos a cabo durante el periodo comprendido entre marzo de 2020 y agosto de 2022, ante la solicitud de las autoridades universitarias de abrir un programa de intervención gratuito que diera respuesta a las necesidades que surgían en las infancias y los adultos que los cuidaban, a partir de la pandemia por covid-19 y el confinamiento.

En nuestra calidad de profesoras e investigadoras, insertas en la vida académica de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, era nuestro deber social poner en marcha un programa que diera respuesta a las necesidades emergentes de infancias y adultos cuidadores, al mismo tiempo de sostener nuestras funciones como formadoras de profesionistas comprometidas con la sociedad. Así, la propuesta tenía que apuntalarse sobre procesos de incidencia, susceptibles de transformarse a medida que las necesidades de la población lo hacían (Pinchao, Rosero y Montenegro, 2019), por lo que aquí se presenta la sistematización de la experiencia así como los principales hallazgos derivados de ella y no un proceso de investigación diseñado *a priori*.

El presente capítulo tiene dos objetivos, por un lado mostrar la creación del proyecto “Juntos desde casa por nuestra salud mental-Infancias” en atención a la demanda institucional y por otro, analizar los principales hallazgos que derivan de los grupos de acompañamiento a la crianza, al ser la principal estrategia de incidencia para dar respuesta a las demandas emergentes de la población respecto de las crisis que enfrentaban quienes sostenían a las infancias en el confinamiento.

Todo el proceso que aquí se muestra lo llevamos a cabo en espacios virtuales que permitían el trabajo a distancia, de manera inicial por medio de la apertura de una página en una red social, a través de llamadas telefónicas y, finalmente, desde una plataforma que permitió trabajar a través de videollamadas sincrónicas con los y las participantes del grupo de acompañamiento, que es el eje a partir del cual se teje este documento.

Algunos efectos de la pandemia y el confinamiento en las familias

El confinamiento derivado de la pandemia por covid-19 dio un vuelco a todas las esferas de la estructura social. Varias situaciones pusieron en riesgo a todos los sistemas sociales, de modo que no solo el sistema de salud se vio en crisis: el empleo y el abastecimiento de alimentos y productos básicos decrecieron rápidamente, con lo que se evidenciaron y agravaron desigualdades que ya se dejaban ver a nivel mundial (Unicef, 2020).

La pobreza y precariedad familiar tuvieron un mayor impacto en países donde ya se vivían brechas de género, lo que dificultó el acceso igualitario a actividades laborales y de cuidado. Al respecto, informes de la Cepal (2020) y ONU-Mujeres (2021) subrayan que la pandemia mostró la necesidad de invertir en los sectores encargados del cuidado —particularmente las mujeres—, para que se pudiera garantizar para ellas y las personas a su cargo, el derecho a cuidar y a recibir cuidados, al tiempo que se favorece el desarrollo social y económico desde una perspectiva de igualdad.

Por su parte, Unicef (2020) señaló que NN que sufrían violencia antes de la pandemia se enfrentaron a un incremento exponencial de la misma, de-

bido a la necesidad de permanecer en casa por el cierre de los centros escolares y otros espacios de relación social y cuidado colectivo.

Todo ello incidió en la salud psicológica y en el bienestar emocional de las familias. Las medidas de distanciamiento social y confinamiento impusieron cambios repentinos en las dinámicas sociales y familiares, demandando un esfuerzo psíquico importante frente a la percepción de amenaza a la salud y a la propia vida (Aguirre y Contreras, 2021; Calleja, Mota y Mercado, 2022; Pérez, López y De León, 2022). Esa situación llamó pronto al estudio de las implicaciones psicoafectivas del confinamiento; estudios como los de Broche, Fernández y Reyes (2021) y el de Cárdenas, Cuevas, Cabrera y Cañizares (2021) se enfocaron en comprender los estados emocionales de las personas durante el confinamiento, identificando dos poblaciones en las que se pudieron vislumbrar mayores situaciones de vulnerabilidad emocional: por un lado, aquellas personas cuyos familiares transitaban por el curso de la enfermedad y por otro, las madres con hijos pequeños.

Respecto de las madres con hijos pequeños, Cárdenas, Cuevas, Cabrera y Cañizares (2021) observaron que, a la preocupación y el miedo por el contagio propio o de sus familiares y amigos, se sumó el cuidado cotidiano de sus hijos e hijas, el apoyo con la escuela en línea, las labores domésticas y, en muchas ocasiones, la realización de actividades de un empleo remunerado, lo cual puso al límite sus capacidades físicas, emocionales y sociales. Estas condiciones fueron más crudas en aquellas mujeres que ejercían el cuidado sin el apoyo de una pareja. La sobrecarga de trabajo llevó a las madres de familia a experimentar una serie de emociones que mermaron sus posibilidades de cuidado de NN y de ellas mismas.

Tal como lo revela la investigación de Calleja, Mota y Mercado (2022), tanto las madres con mayor escolaridad, como las madres que vivían con menor angustia por la posibilidad de contagio, manifestaron emociones positivas como tranquilidad y vigor, así como niveles bajos de enojo; lo mismo ocurrió con quienes contaban con un trabajo remunerado. De igual modo, al aumentar la edad de las participantes, el vigor, la alegría y la tranquilidad tendieron a ser más altos, en tanto que el enojo y el desánimo fueron más bajos. Observaron también que las mujeres que no tienen pareja obtuvieron puntajes más altos en vigor, en comparación con las que sí tienen pareja. Estos hallazgos se relacionan con lo reportado por Cárdenas *et al.* (2021),

quienes afirman que entre más edad tienen las mujeres son mayores sus hijos, por lo que las exigencias de su rol también son menores.

Con ello se subraya la importancia de que las cuidadoras cuenten con recursos que las apoyen y sostengan tanto en el ámbito económico como en el de la realización de actividades cotidianas y de cuidado afectivo, pues este apoyo incide en su estado psicoafectivo y en la estabilidad que pueden otorgar a la dinámica y el funcionamiento familiar, los cuales son estructurantes del psiquismo infantil y fueron elementos clave para la posibilidad de transitar el confinamiento (Aguirre y Contreras, 2021).

En este sentido, Pérez, López y De León (2022) plantean que en el seno familiar interactúan experiencias, prácticas y vivencias, así como roles, relaciones de poder, decisiones con respecto al uso del tiempo libre, expresión de afectos, formas de liderazgo y disciplina que finalmente permitirán que sus miembros construyan herramientas para enfrentar el mundo social y las dificultades que surgen en él. Por lo que se vuelve necesario reconocer la oferta familiar con que cuentan NN, desde la cual se forman las habilidades para la supervivencia afectiva y social. En su investigación, muestran que el confinamiento afectó el ejercicio de todas esas tareas, disminuyendo la posibilidad de establecer límites en el funcionamiento de los miembros de la familia: en el tipo de acciones e interacciones permitidas, en el uso de los espacios y el tiempo para la distribución de tareas. Además, redujo las opciones de esparcimiento fuera de casa y con miembros distintos a los del núcleo del hogar, derivado de lo cual en muchos hogares se construyeron formas caóticas de responder a las tensiones y angustias que se vieron reflejadas en un incremento de diversas formas de violencia.

Ante ello, se hizo necesario el trabajo de acompañamiento con personas adultas que tienen a su cargo labores de cuidado y crianza, el cual resulta fundamental en situaciones de crisis, ya que en la medida en que las adulteces puedan dar curso a sus propias angustias y limitaciones, tendrán mayor capacidad de ofrecer sostén y validar lo que sucede con las niñeces y las adolescencias.

Infancias y crianza: la relevancia del trabajo adulto en la constitución y funcionamiento psíquico

La familia y los grupos de acogida han sido las instancias encargadas de dar continuidad a los procesos necesarios por los que cada nuevo miembro de un país o comunidad se constituye en persona. Las condiciones de dependencia biológica y psíquica, en que nacen los nuevos integrantes de estos grupos y su necesidad de vivir en familia, hacen posible ese vínculo central de carácter psicológico en la relación niñez-adulthood, a partir del cual se ponen en marcha acciones de crianza que siembran las bases de la constitución psíquica y apuntalan modos de circulación afectiva y social que habilitan a NN en su relación con el entorno (Bleichmar, 2000; Grandal, 2010; Janin, 2011). De allí que diversos autores (Bleichmar, 2008; Rotenberg, 2014; Paolicchi *et al.*, 2017) llaman a la reflexión acerca de las condiciones de partida ofertadas por la subjetividad adulta, a fin de comprender la subjetividad de los NN y los caminos que toma.

Desde el nacimiento, en las actividades diarias de cuidado y atención signadas por condiciones de asimetría (Rotenberg, 2014) y que son puestas en marcha por la madre, el padre o las personas adultas a cargo de la crianza, tiene lugar un encuentro afectivo que contribuye a la satisfacción de las necesidades básicas del niño o niña impregnadas de un plus de placer (Bleichmar, 2000, 2008). Las caricias, voces y abrazos que las personas brindan al NN, constituyen experiencias llenas de afectividad y satisfacción inmediata, además de oportunidades para aprender a postergar el momento de recibir atención, lo que traza las vías de placer-displacer, al tiempo que provee formas de ordenamiento de las mismas en función de la cultura, las dinámicas y los tiempos de las personas adultas a cargo (Bleichmar, 2008; Janin, 2011).

La historia infantil y actual de las personas adultas que ejercen la labor de crianza, sus propias pautas, placeres, prohibiciones y experiencias, les habilitan para asistir a NN para enfrentar vivencias de dolor, frente a las cuales es importante la capacidad adulta de contener, acunar, hablar y ayudar a ligar los estallidos. En ese proceso transforman el exceso de malestar sobrante en representaciones desde las que es posible articular pensamientos y afectos, llevando a los NN a resolver, tramitar o metabolizar los propios sentimientos a través del complejo trabajo de simbolización en el que la presencia adulta tiene un papel fundamental (Bleichmar, 2000 y 2009; Janin, 2011; Paolicchi *et al.*, 2017).

Este trabajo adulto resulta crucial en la constitución y funcionamiento psíquico infantil, pues como señala Janin (2011), el vínculo tan estrecho de los NN con sus personas adultas relevantes, hace que estos se mantengan atentos a los estados emocionales que prevalecen en las otras personas y los viven como propios. De ese modo, es central la capacidad adulta de tramitar sus propias experiencias y lidiar con sus propias angustias, en tanto que desde ahí se traza un modelo que habilita a NN para pensar en sí mismos a partir de lo que ven en sus cuidadores (Bleichmar, 2009; Grassi y Córdova, 2010).

Se trata de un proceso sumamente complejo y bidireccional, pues así como la subjetividad adulta influye en el niño, las respuestas del niño inciden a su vez en la actitud de los padres y en su subjetividad. De modo tal que la relación con el otro se vuelve condición para construir vías diversificadas y aceptables que alejen a NN de la descarga directa e inmediata de la excitación, posibilitando la renuncia y la postergación (Grandal, 2010; Rotenberg, 2014).

De allí que resulte central para este trabajo que las personas adultas significativas puedan simbolizar y tramitar la vida para sí mismos y posteriormente significar los afectos del niño y sus deseos, así como ofrecer posibilidades de circulación afectiva y placentera suficientemente diversas (Grandal, 2010; Grassi y Córdova, 2010). Sobre todo en situaciones que ponen al límite las capacidades de las y los adultos para ofrecer condiciones óptimas de crianza, como sucedió durante el confinamiento, en el que además un gran número de familias con escaso soporte social y grave desigualdad vieron vulneradas sus posibilidades de cuidar.

Dos formas de atención a las demandas emergentes para acompañar a la crianza desde el confinamiento

Ante la situación de crisis ocasionada por la enfermedad, y considerando los estados de incertidumbre, miedo y angustia que venían sucediendo, la Dirección de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo abrió una convocatoria amplia para crear el programa general “Juntos desde casa por nuestra salud mental”, el cual alojó equipos de trabajo especializados en la atención clínica de grupos etéreos diferen-

ciados: infancias, juventudes, familias y vejez, con lo que se buscaba paliar los efectos negativos de la pandemia y el confinamiento, además de corresponder al compromiso social que nos implica ser nicolaítas.

El equipo de atención a infancias fue coordinado por las autoras de este capítulo y quedó constituido por investigadoras, técnicas académicas, terapeutas externas egresadas de la facultad y prestadoras de servicio social, todas haciendo trabajo voluntario y gratuito. Debido a la magnitud de la crisis y en concordancia con lo referido por Calleja, Mota y Mercado (2022), el nivel de demanda de atención psicológica y el volumen de interacciones con los programas virtuales de acompañamiento fue mayor durante los primeros meses de la pandemia, tiempo en que prevalecían el malestar, enojo, miedo y desánimo debidos a la incertidumbre por los niveles de contagio, de mortalidad y el carácter radical del confinamiento de ese momento. En el segundo año de encierro, la oferta de atención cambió, en tanto que la curva de contagios en México comenzó a descender y se veía un mejor panorama debido al inicio de la vacunación (Secretaría de Salud, 2021).

El programa de intervención comenzó apuntalado en los hallazgos de proyectos de investigación-acción realizados durante varios años previos a la pandemia, cuyo centro fueron las infancias y su relación con las personas adultas significativas. En ellos se venía escuchando de la voz de NN que, en muchos hogares, las condiciones familiares de acompañamiento y sostén eran insuficientes, debido principalmente a que el empleo y las actividades domésticas de padres, madres o cuidadores les demandaban demasiado tiempo; por lo tanto las posibilidades de convivir y disfrutar eran reducidas en tiempo y en diversidad de oferta. Lo que incidía en lo que directivos y personal docente de las instituciones reconocía como una pobre respuesta a las demandas de apoyo escolar. Esta situación favorecía, en algunos casos, modos de estructuración psíquica centrados en la inmediatez, en la dificultad para renunciar o en el trazado de ideales y normas morales que están lejos de priorizar la convivencia social y el aprendizaje escolar (Flores-Manzano, 2019).

Así fue como nos enfrentamos al reto de emprender un programa de atención con el objetivo de acompañar a las infancias durante la contingencia por covid-19, especialmente para aquellos en quienes resultaba más difícil tramitar la situación y convivir en familia. Asegurándonos de llegar

también a aquellos NN que pasaban buena parte del día sin asistencia, ya sea por las condiciones de trabajo o por las dificultades de las personas adultas para brindarla adecuadamente.

Como se señaló en el apartado anterior, la importancia del trabajo adulto para habilitar a NN en el trazado de vías de encuentro con el placer-displacer y la provisión de recursos de simbolización es esencial a la vida diaria y al desarrollo. Como plantean Grassi y Córdova (2010) y Schetjman (2008) frente a condiciones de crisis, ante las cuales surgen afectos desorganizadores o caóticos, como sucedió en el confinamiento, se vuelve imprescindible la capacidad de simbolización y conviene poner en marcha acciones para acompañar a NN y a las personas adultas con las que se relacionan. De modo que más que buscar sincronizaciones perfectas madre-hijo/a o disponibilidad plena por parte de las adulteces, como lo proponían las redes sociales, es necesario promover estados intersubjetivos que den lugar a la resolución del estrés, a identificar y reflexionar los desencuentros y su posterior reparación, lo que puede enriquecer la regulación en el vínculo adulto-niño/a y la autorregulación de los mismos NN.

Para tal fin, las interacciones del día a día, las charlas acerca de lo cotidiano y el juego se vuelven vías privilegiadas, enriqueciendo los recursos de los NN y su capacidad de lidiar con el medio y sus avatares (Green, 2005; Winnicott, 1993). Como señala Schetjman (2008), esto implica también desidealizar la fantasía promovida en las últimas décadas acerca de que una relación saludable se basa exclusivamente en interacciones tempranas siempre sincronizadas y afectuosas; a cambio de ello, se busca que el sostén, basado en la constancia, brinde lugar a la reparación que permite ir del encuentro al desencuentro. Consideramos, por lo tanto, que sería preciso poner en marcha un programa de atención con estos puntos en la mira y que pudiera ofrecer una primera forma de intervención orientada a evitar la aparición de mayores problemas de salud mental y mejorar los modos de sostener a las infancias.

Apareció entonces la página de Facebook “Escuadrón Garabato” (<https://www.facebook.com/escuadrongarabato>) que funcionó bajo un esquema de actividades publicadas mediante infografías, que contemplaban algunos retos y ejercicios con una base neuropsicológica, experimentos, manualidades, paseos virtuales, cineclub con mensajes intencionados de contenidos

afectivos y la lectura de cuentos en familia. Publicaciones que buscaron promover actividades recreativas, de ocio, dando algunas ideas para que NN pasaran el tiempo solos, con hermanos o en familia pero, sobre todo, publicaciones destinadas a proponer formas de diversificar la convivencia familiar y sostener los procesos que NN estaban viviendo.

Al mismo tiempo, apuntamos a establecer diálogos acerca de los afectos y las situaciones que prevalecían según los intereses y posibilidades de las familias. Las secciones “bienestar emocional” y “sosteniendo la crianza” promovieron algunas estrategias tendientes a la reflexión de sí mismo y de los otros, apuntando a la simbolización y la tramitación familiar de la experiencia de confinamiento y sus implicaciones.

Nos propusimos compartir infografías que pusieran sobre la mesa dificultades, temas, desbordes que todas y todos estábamos atravesando, a fin de reflexionar algunos ideales de crianza que circulaban en las redes sociales y que incrementaron la sobreexigencia adulta (principalmente materna), promoviendo ideales de encuentros plenos y armónicos entre las familias, todos inalcanzables en condiciones que resultaban extremas y caóticas aún en los ambientes familiares menos conflictivos.

El número de seguidores de “Escuadrón Garabato” alcanzó los 1 750, extendiéndose a territorio estatal, nacional e internacional, contando con instituciones que seguían y compartían los contenidos del Escuadrón, y que generaban interacciones públicas y privadas. Así fue como Messenger abrió un canal de comunicación privada, hacia el cual las personas adultas que se sentían convocadas por los contenidos publicados se fueron acercando para exponer condiciones de urgencia en la crianza.

Lo anterior nos llevó a diseñar una segunda forma de intervención que permitiera enfocar nuestros esfuerzos en las primeras manifestaciones de problemas más complejos, ofreciendo tres sesiones gratuitas de atención psicológica de emergencia que podían extenderse si las terapeutas y las personas usuarias lo consideraban pertinente. Para esto se armaron equipos de terapeutas encargadas de atender situaciones específicas, como acompañar a adultos a cargo de la crianza por correo, por WhatsApp, asistir a aquellos que cuidaban de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Las dos formas de atención y la manera en que estructuraron el Programa “Juntos desde casa por nuestra salud mental-infancia” se representan en la figura 1.

Figura 1. Esquema del Programa “Juntos desde casa por nuestra salud mental-infancia”



Fuente: Elaboración propia

Los motivos de consulta individual eran recurrentes: divorcios, exceso de trabajo y, en general, condiciones de desborde de adultas y adultos, que veían afectada su capacidad para sostener a NN en situaciones de angustia, cansancio, escolarización en casa, duelos y violencia. Por lo que apostamos al trabajo grupal como recurso para transformar su modo de sostener a NN. Así surgió el “Grupo de acompañamiento para adultos a cargo de la crianza”, como una vía privilegiada de apertura y co-construcción que se ofertó en modalidad virtual, quincenal, a través de la plataforma Google Meet, el cual

apuntó a la reflexión de las vicisitudes e impactos del confinamiento por covid-19, en la crianza y el cuidado de las y los adultos.

Se eligió para este fin el “Grupo de reflexión”, como un modo también de ampliar las redes de apoyo debilitadas por las medidas de aislamiento, que para muchos condujo a la ruptura de relación con el entorno social y afectivo. Asimismo, se consideró un dispositivo ideal en tanto que habíamos probado su eficacia en trabajo con maternidades, al ser una propuesta para, en la grupalidad misma, meditar acerca de la vida cotidiana, de ansiedades, conflictos y obstáculos (Radosh, 2014).

Este tipo de grupos tiene su sustento teórico en el psicoanálisis y busca contener a sus integrantes para lograr un espacio de confianza, de modo que en su seno se puedan desplegar discursos y posicionamientos individuales o colectivos, que den lugar a la diferencia, a las numerosas subjetividades que allí se encuentran y donde las intervenciones apuntan a la reflexión individual y grupal, a través de la aparición de contenidos detonadores. De este modo, los temas personales son trabajados en el contexto grupal y su mensaje es alojado a modo de “portavoz”. Para ello, se requiere que una persona funcione como coordinador, sostenido por un co-coordinador/a; y con un observador/a participante (Del Cueto y Fernández, 2000; Radosh, 2014).

El “Grupo de acompañamiento a la crianza” comenzó a operar en abril de 2020 y cerró en octubre del mismo año; contó con once participantes, de los cuales ocho fueron madres y tres, padres de familia.

Algunos hallazgos acerca de la crianza y el sostén de las infancias

Como se ha mostrado, el grupo de acompañamiento fue el espacio que permitió mayor cercanía con los y las participantes, así como un mayor nivel de profundidad en el alcance de los resultados. Por ello es que en este apartado se muestran los resultados con respecto a dos categorías de análisis a partir de las narrativas surgidas en este grupo y que dialogan con lo que las instituciones mundiales identificaban como problemáticas alrededor del confinamiento.

La primera categoría fue “**Dinámicas familiares que sostuvieron a las infancias ante el confinamiento**”, en la que se observó que los espacios se reconfiguraron, los horarios y actividades en casa redimensionaron el espacio y replantearon los quehaceres, pues aun cuando las demandas de juego y actividades conjuntas entre adultos e hijos se intentaba satisfacer, no era posible por las tareas escolares, laborales y de organización cotidiana. Como señalan Álvarez (2020) y Castellanos, *et al.* (2020), los cambios en las rutinas laborales, escolares y sociales llevaron a priorizar la creación de espacios de trabajo y de educación, mermando los espacios de convivencia y recreación, lo que puso en crisis las reservas psicológicas, la capacidad de tolerancia y la paciencia, al reorganizar el tiempo, el espacio y los roles. A continuación, una forma de ver esa situación:

Es muy pesado, porque de repente sí quiero agarrar el teléfono y lanzarlo... y sentir que solo estoy aquí y ahora con mis hijos... ellos a veces pelean, tienen necesidades muy diferentes y no puedo atenderlas todas (L).

Es complicado por las tareas... dividirse en las labores de la casa, no queda tiempo para jugar (D).

Como plantearon Calleja, Mota y Mercado (2022) la transformación de roles y prácticas para las mujeres implicó la construcción de una nueva cotidianidad, con espacios que se tuvieron que adecuar, en algunos casos, fomentando cambios y afectos positivos. También se observó por parte de NN, una mayor demanda de tiempo de estar juntos y de contar con apoyo escolar por parte de sus adultos en situaciones que antes no parecían necesarias, porque el profesor estaba presente para explicar, de tal suerte, que la falta de respuesta oportuna llegaba a generar malestar en NN. Tal como señala G:

Por ejemplo, el más grande está en clases en casa y todo el día está conmigo, entonces sí ya de repente nos estresamos mutuamente. Es difícil relajarse... no puedes dejar todo a la deriva (G).

Además, es posible afirmar que para las mujeres resultaba muy complejo el exceso de actividades y la falta de tiempo para realizar cada una de las

tareas que tenían que resolver; en el caso de los varones, lo que les resultaba más difícil era encontrar un espacio de privacidad, de descanso o de encuentro consigo mismos. Al respecto, V comenta:

Creo que lo más difícil ha sido la pérdida de espacio que cada uno tiene y extraña... aunque sea ir solo en el carro... extraño mucho hacer mi ejercicio físico... estar 24/7 aquí en casa es como la pérdida de algunos espacios que como personas tenemos, ¿no?

Al contrario de lo que plantea V, para las mujeres resultó casi imposible tener un momento de intimidad y descanso. La necesidad de mantener resguardada a la familia y de hacer que todo funcionara en casa, y con cada persona, puso a las mujeres ante mayores retos laborales, sociales y de organización, siendo más arduo para mujeres sin escolaridad (Infante, Pelaez y Giraldo, 2021). En un informe del país Vasco (Emakunde, 2020) se plantea que al inicio del confinamiento fue posible compartir las actividades cotidianas con toda la familia y hasta se creó la ilusión de estar de vacaciones; esto duró poco ya que una vez que comenzaron las clases en línea, y que las actividades laborales se empezaron a realizar a distancia, las tareas del hogar y de cuidado recayeron sobre todo en ellas. Como plantea L: “Yo he tenido sentimientos encontrados porque me siento cotidianamente abrumada por tantas cosas que debo hacer”. A lo que agrega J:

Al inicio del confinamiento fue muy llevadero porque estábamos mi esposo y yo; en los primeros meses que estuvo cerrado todo por el encierro nos turnábamos el cuidado y las actividades de la casa, pero cuando él regresó a trabajar y los niños a la actividad de la escuela en casa, me quedé sola con todas las labores (J).

Con respecto a la segunda categoría, llamada “**Vínculos y afectos durante el confinamiento**”, se muestran los esfuerzos para enfrentar la avalancha de demandas y solicitudes de cuidado, de escucha, de organización; y con ello, el enojo, frustración y desbordes que generaron rompimientos en algunos casos y dificultaron la vida cotidiana. En ese sentido, D plantea:

Mi hijo mayor antes de la pandemia era más obediente, últimamente hace berrinches, chantajes... quiere cambiar la pandemia para convivir con más niños, irse a la calle a correr, convivir con más gente.

En este sentido, desde diversos discursos se esperaba que idealmente las figuras parentales dieran amparo y sostén permanente a NN, ofreciendo contención ante los cambios que les impuso la pandemia; eso implicaba escucha, juego y actividades conjuntas, pero, como se ha mostrado ya, la complejidad de la organización cotidiana y la tensión emocional no siempre lo favorecía (Gallegos, et al, 2020). Sin embargo, cada familia desde sus posibilidades buscaba disminuir los malestares, permitiendo así la función simbólica de regulación y de interdicción de lo que sucedía en el mundo interno, a partir de las normas y reglas sociales necesarias al grupo familiar. Algunos grupos familiares tenían posibilidades de jugar, otros de pasear, algunos generaron espacios dentro del mismo hogar para disminuir las tensiones. Tal como lo menciona el padre, G:

Cuando salíamos a caminar, buscamos lugares donde no hubiera gente para que mis hijos no tuvieran tanto contacto con más personas... íbamos al centro, pero en el horario en que había menos gente y ellos pudieran disfrutar y correr. Otras veces salíamos a jugar a la calle con el patín, entonces se distraían.

El juego que las personas adultas proponen no siempre es el juego que NN desean, de ahí que la alternativa de salir a explorar, correr y caminar, haya resultado una mejor opción que intentar un juego al interior de la casa, en la que el espacio podría ser limitado y las reglas podrían resultar abrumadoras o imposibles de cumplir, sobre todo después de tanto tiempo sin recurrir al diálogo con pares o con otras personas fuera del grupo familiar.

Algunas de las personas adultas participantes en el grupo señalaron la dificultad para desplegar o identificar sus recursos para la tramitación de sus experiencias y afectos, por lo que no lograban ayudar a sus hijos a desarrollarlos. Esto se aprecia en la experiencia de V y su pareja, quienes buscaban estructurar el día de manera que se saturaban de actividades dentro de casa, sin dar cabida a la pausa y al reconocimiento de los estados emo-

cionales de cada uno de ellos o de su hija pequeña. Esta situación la que pudieron reconocer y externar a partir del grupo de reflexión, para posteriormente probar otras formas que dejaran apertura a la creación conjunta cotidiana.

Por otro lado, el trabajo que se hizo en el grupo se relaciona con la “desidealización de la maternidad”, ya que lejos de promover una imagen idealizada de cumplimiento de estas funciones, se insistió en la necesidad de sostener una relación suficientemente satisfactoria para los integrantes de la familia. Tal como lo sugiere Winnicott (1993) al hablar de la maternidad suficientemente buena que, al dar cabida a la falla materna, abre espacio para la creación de la subjetividad infantil. Es así que nos encontramos en sintonía con una mirada más comprensiva y menos descalificadora hacia los padres y madres, dando lugar a un trato empático y respetuoso y un cambio de paradigma en la forma de acompañar las maternidades y las infancias (Paollichi, 2017; Rotenberg, 2014).

Poco a poco, y a partir de distintos temas del día a día, las y los participantes del grupo lograban transformar su modo de transitar el confinamiento, de cuidar de sí mismos y de sostener a las infancias. Otro aspecto en el que se trabajó de forma importante fue en la capacidad de estar solo en presencia de alguien, propuesta por Winnicott (1993), en tanto que era claro que todas las personas al interior de los grupos familiares estaban perdiendo espacios privilegiados de socialización y de intimidad (Cárdenas *et al.*, 2021). Requerían contar con espacios de intimidad en medio del confinamiento, aunque en ocasiones esto era difícil de lograr dado que todos los ámbitos de la vida sucedían de forma simultánea en el mismo lugar: el hogar. Por lo cual se trabajó en la manera en que cada quien podía crear espacios personales para llevar a cabo actividades generadoras de bienestar, placer, paz y descanso, y evitar estallidos de malestar al diversificar las posibilidades de acceso al placer privado y compartido, con todas y todos en casa. Estas condiciones que se fueron creando para los participantes del grupo sucedieron también para sus hijos e hijas, ya que se promovió que NN crearan condiciones de bienestar en casa.

Al irse anunciando la posibilidad del retorno a la nueva normalidad, el grupo comenzó a experimentar elevados montos de ansiedad y temor vinculados a la incertidumbre respecto de cómo sería volver al contacto con la

gente; se recrudecía así lo que Zabalza (2020, citado en Ronchese, 2020) llama “la otra peste, el terrorismo del ¿Y si...?” con lo que se pudo abordar el fantasma del virus, paralizador del trabajo psíquico, al reflexionar acerca de las alternativas que se podrían crear para un retorno tan seguro como fuera posible. Estas reflexiones podían extenderse a las familias de los participantes y preparar con NN las posibilidades de retorno. De manera que la ligazón de afectos iba sucediendo de a poco; las angustias se tramitaban en conjunto mientras el grupo hacía una función de continente, elaborando el malestar sobrante (Bleichmar, 2009).

Reflexiones finales

En el proceso se abordaron algunas problemáticas familiares que condujeron a la canalización, con el equipo de terapeutas, de al menos 60 casos de familias que no sabían cómo acompañar a sus NN. Lo anterior sugiere que se fue cumpliendo con los propósitos de la puesta en marcha del dispositivo, entrando a los hogares de familias con acceso a internet, promoviendo distintas actividades y modos diferentes de acompañar a las infancias.

Consideramos que la conformación del grupo de acompañamiento abonó también de manera positiva, dado que la manera en que se fue gestando el acompañamiento en un proceso reflexivo y de diálogo en el que no había juicios de valor ni recetas, pero sí un espacio seguro para compartir y recuperar la esperanza, lo que permitió mostrar los sentimientos e identificar vías de resolución de las dinámicas de crianza, aunque no siempre fueran inmediatas. En definitiva, el trabajo por medio del dispositivo grupal fue un acierto para cumplir con el objetivo de este programa de intervención y reconocerlo como un proceso de investigación-acción, que surge desde la demanda concreta y exige ser atendida a partir de sus propias posibilidades; en ese sentido, el diálogo permitió a los participantes mirarse a sí mismos mientras escuchaban a los otros, pudiendo movilizar la subjetividad propia y enriquecer el trabajo de crianza a favor de NN. El trabajo grupal hizo eco en las redes de apoyo de los participantes, favoreciendo así un mayor compromiso con la posibilidad de reflexión.

Asimismo, fue fundamental acudir a la experiencia individual en el proceso de crianza y que cada uno de los integrantes del grupo reconociera aspectos de su historia infantil y de los vínculos con sus padres, al tiempo que se pudo reflexionar acerca de cómo esta se ha ido resignificando a lo largo de la vida, ya que eso permite reconocer y validar las experiencias, las emociones y con ello acompañar, ahora como adultos, a sus hijos e hijas para dar lugar a sus emociones, a tramitarlas de formas más llevaderas y a adaptarlas al círculo de cuidado al que pertenecen.

Como se señaló, la sobrecarga de trabajo y las sobreexigencias que prevalecían en los participantes del grupo, pero más aún, en las mujeres-madres, fueron temas recurrentes del trabajo grupal: aparecían relatos de escenas cotidianas en las que prevalecía la angustia, el agobio, cansancio, malestar y algunos conflictos difíciles de abordar dadas las limitaciones de movimiento generadas por el confinamiento. Como lo subraya Ronchese (2020), se hacía notar lo excesivo del cuidado de NN durante todo el día, así como elevados montos de culpa por todo lo que no se alcanzaba a lograr. Aunado a ello, aparecía la angustia por acompañar las tareas escolares y por tener que obligar a NN a enfocarse con atención en el trabajo académico. Quedaba claro también que se trataba de una tarea predominantemente de las mujeres y en la que escasamente se involucraron los varones.

Consideramos que el dispositivo de atención logró sus objetivos y que el acompañamiento a las adulteces a cargo de la crianza es una labor necesaria en todo momento, pero más aun en situaciones límite que rebasan las posibilidades de sostén y simbolización de quienes acompañan infancias. Además, subraya el papel de las universidades públicas en la intervención social, lo que permite seguir fortaleciendo el vínculo y la confianza hacia el trabajo científico, así como mejorar la práctica cotidiana a partir de los aprendizajes que se desarrollan en este tipo de experiencias sobre las situaciones cotidianas y actuales.

Finalmente, es importante destacar tres aspectos clave en el desarrollo de las actividades: *a)* el carácter abierto del programa de atención; *b)* fue crucial que las personas adultas solicitaran apoyo y estuvieran dispuestas a cuestionarse y transformarse; y *c)* las actividades lúdicas propuestas favorecieron formas diferentes de vinculación entre las infancias y sus adultos,

abriendo también una vía de acceso a la atención psicológica en los casos que lo requirieron.

Referencias

- Aguirre, B., y Contreras, K. (2021). Género, impactos psicoemocionales y experiencias asociadas con Covid-19 en adultos de Guadalajara, México. *Interacciones*, 7. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2413-44652021000100004&script=sci_arttext
- Álvarez, G. (2020). Covid-19. Cambiar de paradigma educativo. *COMIE*. <https://n9.cl/8kvc6q>
- Bleichmar, S. (2000). *Clínica psicoanalítica y neogénesis*. Amorrortu.
- Bleichmar, S. (2008). *En los orígenes del sujeto psíquico. Del mito a la historia*. Amorrortu.
- Bleichmar, S. (2009). *Inteligencia y simbolización. Una perspectiva psicoanalítica*. Paidós Psicología Profunda.
- Broche, Y., Fernández, E., y Reyes, D. (2021). Consecuencias psicológicas de la cuarentena y el aislamiento social durante la pandemia de Covid-19. *Revista Cubana de Salud Pública*, 46, (Supl. especial), e2488, <https://www.scielosp.org/article/rcsp/2020.v46suppl1/e2488/es/>
- Calleja, N., Mota, C. y Mercado, A. (2022). Afectividad en madres de familia en la pandemia y efectos del contacto con Covid-19: comparación 2020-2021. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 11, 9-31. <https://doi.org/10.36677/rpsicologia.v11i23.18047>
- Cárdenas, B., Cuevas, N., Cabrera, M., y Cañizares, A. (2021) Madres solteras: Un acompañamiento en tiempos de pandemia Covid-19 desde la perspectiva del Trabajador Social. *Dominio de las Ciencias*, 7(1), 315-333. <http://doi.10.23857/dc.v7i1.1707>
- Castellanos, L. Portillo, S. Reynoso, O. y Gaboto O. (2020). La continuidad educativa en tiempos de pandemia: principales desafíos y aprendizajes de docentes y padres de familia. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(45), 30-50. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.002>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2020). Salud y economía: una convergencia necesaria para enfrentar el Covid-19 y retomar la senda hacia el desarrollo sostenible en América Latina y el Caribe. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45840/S2000462_es.pdf?sequence=4
- Colmenares, M. y Piñero, M. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27),96-114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>
- Del Cueto, A. y Fernández, A. (2000). El dispositivo grupal. En Pavlosky, E. y de Brasi, J.(dirs.). *Lo grupal: historias, devenires* (pp. 47-88). Galerna.

- EMAKUNDE. (2020). La igualdad en época de pandemia. El impacto de la Covid-19 desde la perspectiva de género. (*Informe*). Gobierno Vasco. <https://n9.cl/pc6rf>
- Flores-Manzano, N. (2019). La calidad de los vínculos familiares y su reciprocidad con los problemas de escolarización de niños de enseñanza básica. ¿Problemas de límites o de pensamiento en la legalidad? En Tribunal Superior de Justicia de la Ciudad de México. Tercer ciclo de conferencias. *El papel de la Psicología en la impartición de justicia* (pp. 102-123). México.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, México. (2020). Protección de la niñez ante la violencia. Respuestas durante y después de Covid-19. *Nota técnica*. <https://n9.cl/9134j>
- Gallegos, M., Zalaquett, C., Luna, S., Mazo, R., Ortiz, B., Penagos, J., Portillo, N., Torres, I., Urzúa, A., Morgan, M., Polanco, F., Florez, A., y Lopes, R. (2020). Cómo afrontar la pandemia del coronavirus (Covid-19) en las Américas: Recomendaciones y Líneas de acción sobre salud mental. *Revista Interamericana de Psicología*, 54(1), 1-28. <https://doi.org/10.30849/ripij.v54i1.1304>
- Gandal, L. (2010). La familia, cuna de sentidos. En Grassi, A. y Córdova, N. (comps.). *Entre niños, adolescentes y funciones parentales* (pp. 83-90). Editorial Entreideas.
- Grassi, A. y Córdova, N. (2010). *Entre niños, adolescentes y funciones parentales: Psicoanálisis e interdisciplina*. Entreideas.
- Green, A. (2005). *Jugar con Winnicot*. Amorrortu.
- Infante, C., Peláez, I. y Giraldo, L. (2021). Covid-19 y género: efectos diferenciales de la pandemia en universitarios. *Revista Mexicana de Sociología*, Número especial. 169-196. doi:<http://dx.doi.org/10.22201/iis.01882503p.2021.0.60072>
- Janin, B. (2011). *El sufrimiento psíquico en los niños. Psicopatología infantil y constitución subjetiva*. Noveduc.
- Organización de las Naciones Unidas-Mujeres (2021). Informe de la respuesta regional a la pandemia del Covid-19. <https://n9.cl/eirmm>
- Paolicchi, G., Bozzalla, L., Sorgen, E., Bosoer, E., Nuñez, A., Maffezzoli, M., Botana, H., Pereyra C. y Metz, M. (2017). Parentalidad y constitución subjetiva. *Investigaciones en Psicología*, 22, 57-65. <https://n9.cl/mwera7>
- Pérez, B., López, D. y De León, M. (2022). Funcionamiento familiar y estilos de afrontamiento ante el confinamiento en casa por Covid 19: Un abordaje psicosocial en fenómenos de la salud. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 11, 90-114. <https://doi.org/10.36677/rpsicologia.v11i23.18061>
- Pinchao, L., Rosero, A. y Montenegro, G. (2019). La relación investigación-docencia y su incidencia en la calidad educativa. *Revista UNIMAR*, 37(1), 13-33. Doi: <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar37-1-art1>
- Radosh, S. y Ramírez, E. (2014). Seguimos pensando, sintiendo, viviendo en y con el "Grupo de reflexión". *Tramas*, 42, 193-218 <https://tramas.xoc.uam.mx/index.php/tramas/article/view/740>
- Ronchese, C. (2020). El porvenir de una desilusión. Desafíos psíquicos en tiempos de pandemia. *Tempo Psicanalítico*, 52, 302-319. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tpsi/v52n2/v52n2a14.pdf>

- Rotenberg, E. (2014). *Parentalidades. Interdependencias transformadoras entre padres e hijos*. Lugar Editorial.
- Secretaría de Salud. Informe Técnico Diario. Nuevo Coronavirus en el Mundo (Covid-19). [Internet]. Gobierno de México, 2021 Abril 30 (citado 2021 May 20) https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/626111/Comunicado_Tecnico_Diario_Covid-19_2021.03.30.pdf
- Schetjman, C. (2008). *Primera Infancia: psicoanálisis e investigación*. Librería Akadia Editorial.
- Winnicott, D. (1993). *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador. Estudios para una teoría del desarrollo emocional*. Paidós. Psicología profunda.

Capítulo 10. Covid: el resurgimiento de los núcleos melancólicos y la expresión del inconsciente

VERÓNICA GONZÁLEZ CHÁVEZ*

RAMSÉS MORENO TREJO**

“Un fuerte egoísmo preserva de enfermar, pero al final uno tiene que empezar a amar para no caer enfermo, y por fuerza enfermaría si a consecuencia de la frustración no puede amar”. “Nunca estamos menos protegidos contra las cuitas que cuando amamos; nunca más desdichados y desvalidos que cuando hemos perdido el objeto amado o a su amor.”

SIGMUND FREUD

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.133.10>

Resumen

La felicidad es algo que busca el ser humano, como lo plantea Freud; en el pasado se lograba en buena medida por la presencia física del otro, donde el contacto en un grupo numeroso era algo típico. Sin embargo, la pandemia por la covid vino a replantear la forma que se tenía de convivir, aquello que se llamaba comúnmente “normalidad” dejó de ser común para que nacieran nuevas formas de convivencia, la distancia entre los sujetos se consideraba necesaria y útil. Las actividades por medio de las pantallas para no perder la interacción, aunque fuera virtual, permitió seguir tomando en cuenta al otro.

Socializar, estudiar y trabajar por medio de las pantallas, facilitó la supervivencia, pero al mismo tiempo que se seguía considerando la actividad en grupo, se dejó de lado el contacto físico. En el terreno del amor, Freud

* Maestra en Psicoanálisis. UMSNH Facultad de Psicología. Hospital Infantil De Morelia “Eva Sámano De López Mateos”, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2665-7778>

** Maestro en Psicología Clínica, Hospital General de Puruandiro “Dr. Miguel Ángel Manuel Contreras”, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6709-19-26>

ya nos advertía que había que amar para no enfermar, pero ante el aislamiento se transforma el amar como muchas otras cuestiones de la vida, el contacto físico facilitaba contar con la experiencia, al mismo tiempo que se experimenta ser amado en el terreno de lo físico. Algo similar sucedió en el terreno de la amistad y otros tantos. El universo de las relaciones entre los sujetos quedó cuestionado y con muchas respuestas por formularse, lo que desencadenó angustia frecuente en el sujeto. Renunciar a la convivencia física con el otro acentúa y subraya la falta en el sujeto, colocándolo frente a la verdad de que es finito, que no es tan fuerte como lo había considerado, mucho menos ágil frente a los peligros que implica la naturaleza. Así se golpea y hiere su narcisismo, al confirmar que existen elementos con una gran capacidad para aniquilarlo, para robarle su supuesta superioridad y que al final cuestiona su solvencia frente a las problemáticas que implica la vida.

Palabras clave: *Covid, melancolía, síntomas, amor-narcisismo.*

Abstract

Happiness is something that people seek. According to Freud, in the past people found happiness with the physical presence of one another, or even within a typical large gathering of people. However, the covid pandemic has caused us to reconsider the way we interact. What we knew as 'the norm' has ceased to be to make way for 'the new norm' in which social distance between people was considered necessary and useful. Activities through screens allowed people to continue interacting and to take the other person into consideration, even if the interaction was by virtual means.

Socializing, studying and working through screens, as this was also done in a group, the importance of physical contact was not taken into account. In the area of love, Freud warned us that we need love in order not to get sick, but isolation transformed many aspects of life, including being loved. Physical contact with loved ones makes it easier to go through whatever is happening around you. The same can be said for friends as well. Lack of physical contact can cause people to question the nature of the relationship between people and friends and lead to anguish. Having to renounce phy-

sical coexistence with others accentuates and brings to the forefront that one is finite, less agile in the face of danger and not as strong as he/she had considered themselves to be. This hits the narcissistic nature of man and wounds him by confirming that there are elements with the capacity to annihilate him and covid, melancholy, symptoms, love-narcissism. crush his greater sense of superiority to face life's problems.

Key words: *Covid, melancholy, symptoms, love-narcissism.*

Covid “el enemigo” que se llevó la presencia física del otro y del sí mismo

Salir positivo a covid, no significaba solamente ser portador del famoso y aterrador virus que paralizó al mundo y que tuvo gran impacto en la salud física y mental del ser humano, salir positivo implicaba también la necesidad de aferrarse a la idea de mostrarse positivo frente al enemigo... pero ¿por qué mostrarse positivo frente al enemigo?, porque nunca antes había sido evitado ser positivo y todo comienza con la idea o el hecho real de ser portador de un virus que amenaza con eliminar a gran parte de la población mundial y en este sentido ser positivo a covid implicaba primeramente la experiencia de la angustia, la presencia de pensamientos intrusivos que involucran un desenlace fatal y que desembocan en la fantasía de muerte (que a decir verdad no era una fantasía tan lejana de la realidad) pues viene a la memoria el recuerdo que evoca al vecino, a la mamá de tu amiga o amigo, al compañero de trabajo, al familiar y a todos aquellos que perdieron la batalla contra el enemigo, la enfermedad covid, y así, la mente comienza a castigarte, quieres parar el reloj ante la presencia de lo inevitable, deseando mayor tiempo, tiempo para hacer todo eso que dejaste para mañana, tiempo para disfrutar, tiempo para vivir, verdaderamente quieres tiempo, tiempo para comenzar, quieres arreglar tu vida por si hoy, mañana o en unas horas te toca entregar eso tan valioso... la vida, una vida familiarizada con el contacto que implicaba el cuerpo de uno o una más o de otros y otras más, sin tener una pantalla que hiciera la función de intermediario.

Al respecto, Freud (1927) nos recuerda en el texto *El porvenir de una*

ilusión que es “probable que nos aguarden desarrollos culturales en que satisfacciones de deseo hoy totalmente posibles parezcan inaceptables como ahora lo es el canibalismo” (p. 11). A partir de esto, podemos retomar los cambios implícitos en la época de la covid, donde el aislamiento se consideraba lo común y bien visto, cosa que tal vez pocas personas llegaron a considerar que sucedería y que fuera visto como algo aceptable, cuando la tendencia histórica ha sido la reunión y las actividades en grupo; en este sentido la cultura y el ambiente social se reorganizan generando cambios en el sujeto en cuanto a la formación de síntomas, dicha idea permite retomar a Pasqualini (2016) en *Psicoanálisis y Teoría Social* “plantear que la cultura es el orden del síntoma tiene también otra consecuencia metodológica importante: la cultura es interpretable. Los símbolos y las prácticas deben ser interrogados para poder acceder a contenidos que se encuentran latentes” (p.19).

La imposición del aislamiento se mantuvo mientras que eso facilitaba la vida, es decir, mientras que permitía continuar respirando para posteriormente poder desarrollar algunas actividades con muy pocas personas y además cercanas que compartieran la serie de cuidados necesarios para evitar contagiarse. Todo lo anterior se consideraba como algo que dejaría de aplicarse para volver a la forma de interacción previa, pero se desconocía el momento en que se retomaría.

Zizek (2020) en *Pandemia* refiere que:

La trampa es que, aun cuando la vida acabe regresando a cierta normalidad, no será la misma que la que teníamos antes de la epidemia. Las cosas que solían formar parte de nuestra vida cotidiana ya no se darán por sentadas, y tendremos que aprender a sobrellevar una vida mucho más frágil con constantes amenazas (p.42).

En este sentido se puede hablar de una carrera contra el tiempo, la cual enfrentó personal de salud, investigadores, laboratorios, políticos y demás sujetos que intentaban frenar la lucha contra el enemigo, el cual aterriza la idea de que somos finitos, acentuando la herida narcisista, recordándonos con gran energía que somos mortales, pero es verdad que cada sujeto desde lo individual vivió su propia realidad, ya que esta situación mundial puso en quiebre todo nuestro ser e implicó inicialmente un aislamiento social,

que desembocó una alteración e inestabilidad personal escolar, laboral y económica. Ante esta situación mundial, Žizek (2020) afirma que: “Lo único que está claro es que el virus destruirá los mismísimos cimientos de nuestras vidas, provocando no solo una enorme cantidad de sufrimiento, sino también un desastre económico posiblemente peor que la Gran Recesión” (p. 7). Se destaca entonces la gran transformación en la forma de vincularse, llevando a un cambio en las normas de convivencia, dejando sin la presencia física del otro, donde la voz y la imagen del cuerpo estaba presente, pero de manera virtual, sin que su mirada y su voz fueran al estilo de esas conversaciones o interacciones presenciales, implicando para el sujeto la pérdida del otro quien le brinda y le constituye como un ser social, es entonces que ante dicha falta deviene en el sujeto el resurgimiento de los núcleos melancólicos, dando paso a la expresión de formaciones del inconsciente (los síntomas).

Es necesario, antes de sumergirnos en los profundos mares de la melancolía y la expresión del inconsciente, contextualizar el postulado principal del presente escrito, el cual tiene como eje central el análisis de los efectos e impacto psíquico de la covid en la sociedad y en el sujeto a partir del resurgimiento de los núcleos melancólicos.

Causalidad es que en la época actual de covid se da un fenómeno similar a lo ocurrido cien años antes. Cuando la famosa gripe española que dejó como resultado la muerte de millones de víctimas y que años después se publica *El Malestar en la Cultura* (1930), escrito de Freud que revolucionó en cuanto al análisis de la cultura, su comportamiento y su expresión del inconsciente en los síntomas; dicho escrito será particularmente retomado en el presente texto pues implica el análisis del fenómeno en cuestión. En dicha publicación se señala el origen de la cultura y su evolución; destaca que ese origen cultural tiene el sello en la comprensión de los seres humanos, en cuanto a la aspiración de la sobrevivencia, donde para lograrlo deberían socializar, relacionarse con otros seres humanos, dejando al sujeto como un ser vincular sin “futuro” en un plano individual. Al respecto, Žizek (2020) afirma que: “estamos atrapados en una triple crisis: médica (la propia epidemia), económica (que nos golpeará con fuerza sea cual sea el resultado de la epidemia) y psicológica. Las coordenadas básicas de la vida cotidiana de millones de personas se están desintegrando y el cambio afectará a todo,

desde coger un avión para ir de vacaciones hasta el simple contacto físico” (p.46). Esta crisis que se menciona desde los párrafos previos, destacando que la ausencia del otro deja una huella de desamparo y lleva al sujeto a experimentar los componentes de la tristeza y la melancolía, manifestándose en el discurso del sujeto dentro del análisis.

La pandemia del coronavirus exigía aislarse y reducir al mínimo el contacto social, debido a que se corría el riesgo de contagiarse o contagiar a los seres cercanos o queridos, daba paso a un giro en el postulado, pues ahora en esa aspiración de la sobrevivencia deja de ser la socialización y la relación con otros la principal manera de lograrlo; es decir, para sobrevivir teníamos que aislarnos y evitar ese contacto con el otro, con los otros.

Así, en el consultorio se pueden encontrar muestras de dichas situaciones que dan cuenta de los cambios en la cotidianidad y las nuevas formas de vincularse a partir de la presencia de la covid y el aislamiento; a lo largo del escrito, y para lograr la ejecución del análisis de los postulados planteados, inicialmente se retomará el discurso de un hombre de 37 años quien ante la covid decide irse a vivir solo, alejarse de sus padres, hermanos y amigos, renuncia a la empresa en la que laboraba como ingeniero computacional; refiere que dicha decisión fue tomada ante la angustia de contagiarse y contagiar a sus seres queridos (principalmente a sus padres) con quienes ha mantenido una relación estrecha y ahora enfrenta una nueva forma de relacionarse con ellos.

Freud en *El Malestar en la Cultura* (1930) refiere que:

La vida, como nos es impuesta, resulta gravosa: nos trae hartos dolores, desencantos, tareas insolubles. Para soportarla no podemos prescindir de calmantes. Los hay, quizá, de tres clases: poderosas distracciones, que nos hagan valorar un poco nuestra miseria. Satisfacciones sustitutivas, que la reduzcan, y sustancias embriagadoras que nos vuelvan insensibles a ellas (p. 75).

En este aislamiento forzado e impuesto que se vivió se pudo notar que el entretenimiento por medio de los dispositivos y las plataformas virtuales fueron armas útiles para enfrentar al enemigo, además de hacer más soportable la condición del mínimo contacto físico. Dentro del tema del malestar que implica vivir, Freud nos recuerda que existen tres “fuentes de donde pro-

viene nuestro penar: la hiperpotencia de la naturaleza, la fragilidad de nuestro cuerpo y la insuficiencia de las normas que regulan los vínculos recíprocos entre los hombres en la familia, el estado y la sociedad” (p.85). La covid hace que la primera y la segunda de las fuentes queden subrayadas. En cuanto a la tercera, se puede tomar desde el punto de vista de los vínculos donde las relaciones amorosas tienen espacio de tal manera que la ausencia del amor del otro y de la persona amada puede traer consecuencias desfavorables para el sujeto, ya que facilita el reconocimiento de desvalimiento y la dependencia del otro, lo que implica una dificultad para reconocer las características y solvencias del yo, llegando a la conclusión de que se encuentra “desprotegido frente a las diversas clases de peligros” (p. 120), dicho contexto se observa en el análisis del discurso de algunos de los sujetos que se analizaron durante la pandemia.

En este sentido es importante destacar el análisis de las dificultades de los seres humanos para adaptarse a las variaciones que ofrece la diversidad en los modos de convivencia en diferentes espacios y tiempos a partir del aislamiento forzado que impuso la presencia del enemigo. Al respecto, Zizek (2020) afirma que “solo mediante nuestro esfuerzo para salvar a la humanidad de la autodestrucción crearemos una nueva humanidad. Solo a través de esta amenaza mortal podemos vislumbrar una humanidad unificada” (p. 53).

El aislamiento social generó en el sujeto primeramente la renuncia a la cotidianidad que implicó una transformación obligando a todo sujeto a un cambio, adoptando nuevas formas de vivir o, mejor dicho, sobrevivir en el plano físico y psíquico, pues deja una problemática respecto a la supuesta costumbre a la cotidianidad, donde se experimenta, inclusive, la ausencia de la percepción del sí mismo, ya que el acto de no tener que convivir físicamente llevó a los sujetos a abandonarse en espacios cerrados viviendo el paso del tiempo de manera irrealista asumiendo parcialmente responsabilidades, pues, el *home office*, clases virtuales e incluso las citas médicas y psicológicas ya no implicaban un desplazamiento, una convivencia directa ni un interés en el cuidado del aspecto físico, dejando como resultado el descuido del sujeto que lo llevaba incluso a permanecer en pijama durante todo el día; impactado también por el aislamiento se observan en el sujeto alteraciones en la regulación del sueño y la alimentación, siendo estas situaciones que desencadenan gran conflicto en la imagen corporal y por ende

en la percepción de sí mismos y el actuar del sujeto quien a consecuencia de la ausencia del otro se acentúa la falta, sufriendo la pérdida, dejando al ser en la infelicidad, en el malestar.

A propósito de esto, Freud (1930) postula la idea de que el sujeto debe cuestionarse acerca de los fines y propósitos de la vida, destacando la importancia de la conducta que va encaminada a la búsqueda de respuestas respecto a qué se espera de la vida y qué se pretende alcanzar en ella, dando como respuesta que lo que realmente desea, y a lo que realmente aspira el sujeto, es a la felicidad, cuestión que implica la renuncia al displacer y por otro lado la búsqueda de sensaciones placenteras; sin embargo, el sujeto está condenado a la experiencia de la falta pues es desde la postura de Freud que se sabe que no hay ni habrá satisfacción total ni permanente y entonces el ser humano tendrá que aprender a comprenderse con eso, exigiéndose la felicidad.

En la época de pandemia se reformula que la felicidad que implicaba la convivencia presencial en grupo ahora sufre una mutación, pues esa felicidad implica el aceptar la distancia y la convivencia virtual donde se hace notoria la segmentación del sujeto a su rostro o a su torso, inclusive la renuncia a la mirada del otro, el otro que da existencia a partir del reflejo de esa mirada, que se fragmenta o se distorsiona a través de los dispositivos pues no existe la mirada física ni directa. Al respecto Lacan (1902) en *Estadio del Espejo*, refiere que la formación del yo se da entre los seis y dieciocho meses de edad, en dicho periodo el infante es capaz de identificar su propia imagen en el espejo, se logra reconocer a sí mismo, rompiendo con la idea unificada de un solo ser con la madre (simbiosis), es decir, el yo se constituye en torno al reconocimiento de su imagen y se descubre que es él mismo y su imagen no sufre de descoordinación, no tiene el cuerpo fragmentado; y es partir de esta teoría de la identificación del yo que se pueden analizar las relaciones sociales e interpersonales que se incorporan a lo largo del desarrollo psíquico del sujeto, relaciones que con la nueva cotidianidad sufren alteraciones pues como se mencionó anteriormente, el sujeto con la experiencia virtual encuentra una imagen fragmentada de sí mismo y del otro, lo que implica una desconfiguración y alteración en la proyección del yo al mundo, siendo entonces que el sujeto comienza a experimentar la falta de eso que perdió, pero que no sabe con exactitud qué es lo que perdió.

En este sentido, podemos encontrar en el discurso del paciente la necesidad de la mirada del otro que le permita la constitución del yo, pues con el aislamiento, el sujeto se satura de información sobre el aterrador virus, decide inscribirse a cursos virtuales, pero la idea de no interactuar físicamente con las personas le generaba sensación de vacío, no se concentraba y no le tomaba importancia a la participación de los demás... “yo necesitaba sentir que alguien me veía, que alguien podía saber que yo estaba ahí”.

Freud (1927), en *El porvenir de una ilusión*, aborda el aspecto del “desvalimiento” en su relación con la religión. Lo cual se refleja en la capacidad de reacción frente a la rapidez en que se propagó el virus y la letalidad que implicaba, cuestión que hiere el narcisismo de la humanidad y que facilita el despertar de los núcleos melancólicos. La angustia que en el pasado se podía aliviar un poco con la caricia fraterna de otro ser humano, quedaba postergada con el propósito de evitar contagiarse, mientras que en otros casos se hizo uso de la imagen, de la caricia virtual por medio de las palabras y gestos que se podían distinguir en la frecuentes videollamadas o videoconferencias. La convivencia basada en las pantallas fue una de las opciones que facilitaron la disminución de la angustia, sin embargo, como Freud nos lo indica, al momento de disminuir la angustia por medio de un sustituto puede surgir un síntoma, pero como anteriormente nos habíamos pasado por situaciones similares resultan síntomas con matices un tanto nuevo o diferentes.

Al respecto, Freud (1915) en *Duelo y Melancolía* refiere que la melancolía da cuenta a la respuesta de la pérdida, en este sentido, es importante resaltar que, ante la pérdida, el melancólico no sabe qué ha perdido, no sabe a quién ha perdido, pero no sabe lo que ha perdido en él, y es que el melancólico viene de la pérdida del objeto dejando un vacío en él, no se asume y no asume al mundo existiendo en él la perturbación del yo, dejando una herida abierta que produce el vaciamiento del yo hasta el empobrecimiento casi total, pero en este caso ¿qué es lo que pierde el sujeto ante la presencia de la covid, será que ¿se pierde a él mismo en la sustracción de la angustia que produce la pérdida del otro? Parte de lo que puede hacer incomprensible la melancolía es que no se logra encontrar un acontecimiento próximo o distante en su historia que lo haya hecho entrar en este estado anímico, podría decirse que el melancólico está permanentemente en duelo, pero recordemos

que él no sabe qué o quién se le ha muerto o qué ha perdido él mismo. En este sentido, ante la angustia que produce la presencia del enemigo la covid y sus implicaciones descritas anteriormente, el sujeto experimenta inevitablemente una pérdida y esta tiene que ver con la imagen del yo y del otro al mismo tiempo.

El paciente refiere que tras el aislamiento total su mente comienza con pensamientos intrusivos que dan cuenta de la angustia que le causa la fantasía de muerte de él mismo y de sus padres, comienza a experimentar crisis de ansiedad cada vez que habla con sus padres, pues refiere no poder tocarlos, se queda intranquilo pensando que no están bien y que pueden morir estando solos, él expresaría: “extraño verlos y abrazarlos, es tanto mi extrañarles que dejé de comer pues, no concebía alimentarme sin las comidas de mi madre, era una especie de brindarle un tributo”.

Entonces, lo anterior podría suponer un referente del inicio de los núcleos melancólicos y la expresión del inconsciente en el sujeto ante la presencia del enemigo; retomando más ideas de Freud (1915), en el texto hace una descripción de este proceso y adelanta una hipótesis: en el melancólico “Hubo una elección de objeto, una ligadura de la libido a una persona determinada, pero por obra de una afrenta real o un desengaño de parte de esta persona, sobrevino un sacudimiento de este vínculo” (p. 237), y es dentro de esta hipótesis que podemos encontrar un narcisismo en el melancólico toda vez que la investidura libidinal del objeto resultó poco resistente y fue cancelada, pero la libido libre no se desplazó a otro objeto, sino que se retiró sobre el yo y allí sirvió para establecer una identificación del yo con el objeto (ahora) resignado (negativamente), pues la sombra del objeto cayó sobre el yo, que en lo sucesivo pudo ser juzgado por la conciencia moral como el objeto abandonador, entonces él no existe y por no existir no da cuenta del mundo. En este sentido, dichas mutaciones están relacionadas con la disminución de la alegría, el aumento de los motivos y momentos de tristeza por lo cual se dificulta la identificación primordial ya que esta “está impregnada de alegría” como lo indica Orozco (2019) en *Figuras de Alteridad*.

Freud (1921), en *Psicología de las masas y análisis del yo*, indica que dentro del psicoanálisis se conoce a “la identificación como la más temprana exteriorización de una ligazón afectiva con otra persona” (p. 99). Entendemos entonces que la relación con personas que podemos llamar significativas

implica una identificación, lo que con facilidad nos invita a considerar el tema del narcisismo y la constitución del yo. Por lo cual subrayamos que al existir un proceso diferente que implica la distancia física con el objeto se darán mutaciones en los procesos de identificación y también se tendrán mutaciones en la constitución del yo.

En *Introducción al narcisismo*, Freud (1914) incluye al narcisismo en el tema de la identificación, apoyándose en el caso de Dora, de tal manera que propone que “la identificación reemplaza a la elección de objeto; la elección de objeto ha regresado hasta la identificación” (p. 100), de esta manera queda incluido el aspecto de la elección de objeto y el tema del narcisismo se ve entre líneas.

Además de proponernos la idea previa, Freud (1914) indica que “un fuerte egoísmo preserva de enfermar, pero al final uno tiene que empezar a amar para no caer enfermo y por fuerza enfermaría si a consecuencia de la frustración no puede amar” (p. 82), problemática que se vuelve presente mucho más que en el pasado reciente, donde el aislamiento podría ser muestra de amor, pero previo a la covid la gran mayoría de los sujetos llegaban a coincidir en el entendimiento de que amar implica el contacto físico y la presencia física. Estos dos aspectos estaban mediados por la manera que se tenía de entender las actividades fuera del hogar, pero tanto el contacto físico como la presencia en las actividades se reformularon para dar opción a las actividades virtuales, es aquí donde tal vez podamos retomar la expresión de “vida virtual” o “realidad virtual” que para muy pocos sujetos ya era familiar.

Es entonces que podemos afirmar que al verse tocada la capacidad de amar y verla diferente a como se tenía introyectada en cuanto al ver, escuchar, interactuar, dar, cuidar, proteger, tocar, deviene en el sujeto la angustia por los cambios en la cotidianidad, inclusive en modificación de la expresión de amor y ante la no presencia del otro, surge la enfermedad, enfermedad psíquica que deja al sujeto con la sensación de vacío, de que algo falta, de que no es completo, dando cuenta de la infelicidad, pues experimenta la soledad, aquella que lo deja desprotegido del amor para el otro, soledad que le afirma que ahora es estando en soledad que puede amar, pues la nueva convivencia exigía la renuncia del contacto buscando nuevas formas de vincularse, implicando entonces que el sujeto ante la covid tenía que encon-

trar nuevas formas de amar... Tomar este camino despierta los núcleos melancólicos y el desencadenamiento del malestar psíquico que empuja al yo a la expresión inconsciente de los síntomas.

El Resurgimiento de la soledad y la expresión del inconsciente

En el postulado del *Ideal del Yo*, Freud (1914) refiere que el ideal del yo se constituye en uno de los nuevos objetivos del amor del sujeto, el cual en la infancia se dirigía exclusivamente al propio yo (narcisismo primario), el ideal del yo, se hace acreedor de todas las perfecciones valiosas a las que el sujeto aspira, estableciéndose una distancia entre el yo y sus ideales. Esta distancia representa una pérdida para el sujeto, en tanto introduce un “no soy feliz”, es decir, que es una representación del yo como completo, sin falta, pero como sustitución de un yo infantil que se caracterizaba por ser el ideal. En el sujeto ante la angustia que produce la covid pareciera no haberse bloqueado esta capacidad pues la energía libidinal que se posicionaba en el otro, tras su ausencia física, es regresada parcialmente al yo debido al vacío que experimenta por la pérdida, en donde el yo se vuelve frágil para dirigir la energía libidinal hacia el otro (otro que tampoco está debido al aislamiento) dejándolo en una posición narcisista primaria, donde la energía libidinal se invierte al yo, eligiéndose a sí mismo como objeto.

En este caso el sujeto tuvo que reorganizar su libido, pasa por una vuelta de la libido al yo, cuestión que implica una desconfiguración de sí mismo y es entonces que podemos observar un conflicto con su percepción del yo en su relación con el mundo, conflicto promovido por el movimiento de la libido que estaba destinada al otro y es regresada al yo (narcisismo primario) y es que, entre mayor libido esté de vuelta al yo, mayor atención e importancia se le da al sí mismo, siendo entonces que se presenta la expresión del inconsciente y los síntomas que deja el aislamiento, la pérdida del otro, experimentando el sujeto la angustia de la soledad y todos sus derivados agregando la idea de que esa herida narcisista tiene también una connotación doble donde no solo el sujeto se ve investido por la vuelta de la libido, sino que esta vuelta de la misma también representa la idea de ser finito

rompiendo la fantasía de omnipotencia y con ello llega la fantasía de muerte del sí mismo o del otro, entonces encontramos un narcisismo lastimado, pues los avances tecnológicos y sanitarios no fueron suficientes para el manejo de la situación, experimentando el sujeto la falta del control que suponía su narcisismo, provocando angustia ante la no existencia del otro, resignándose a la separación, ya que a partir de la ausencia presencial de las relaciones interpersonales donde la ausencia del cuerpo del otro implica que el sujeto se quede solo consigo mismo, aterrizando la realidad de que el hombre no es el centro del universo, atormentado de golpe ese narcisismo que da cuenta de la soledad y con ello la aparición de las novedades sintomáticas.

En este caso el paciente llegaba a hacer comentarios relativos al avance que se ha plasmado, en cuanto a la no presencia del otro y sus correlatos, de tal manera que se nota el acto de amor en el cuidado por el otro, transformando así las nuevas formas de amar, pero a su vez se queda en la falta y en el malestar ante la ausencia de ese otro al que se ama: “La angustia ante la muerte me paralizaba, no quería ser yo quien matara a mis padres por la irresponsabilidad propia o de alguna otra persona, por eso me fui a vivir solo”.

Lo descrito anteriormente, da cuenta entonces de cómo el sujeto ha experimentado la pérdida del objeto amado, llevándolo a experimentar un dolor profundo y con ello el resurgimiento de los núcleos melancólicos que han ido enfatizando el empobreciendo y vaciando al yo, recordando que existe una parte del yo donde se encuentra el conflicto que se expresa inconscientemente a través de los síntomas.

Entonces, dentro de los núcleos melancólicos y la expresión del inconsciente, encontramos en el sujeto la pérdida del amor, es decir, la falta de algo. Al respecto, Balint (1992) en *La Falta Básica*, describe lo siguiente:

El paciente dice que le falta algo en su interior, la siente como una falta, no como un complejo, no como un conflicto, no como una situación, los pacientes tienen la sensación de que la causa de esa falta está en que alguien les falló o los descuidó (p. 35).

Todo esto lleva entonces, en su desfiguración respecto a la representación inicial del yo mismo y del otro, las huellas de la lucha defensiva primaria,

entonces, retomando la hipótesis inicial, podemos decir que en el sujeto ante la presencia del enemigo, el aislamiento, la falta presencial del otro, y la vuelta de la libido al yo se presenta la angustia que sirve como señal de alerta ante el dolor psíquico que le causa el abandono y pérdida de sus objetos de amor: la soledad.

Para recapitular, es necesario comprender que el vacío y el empobrecimiento que se experimenta en la melancolía se debe principalmente a la pérdida del objeto amado, que en muchas ocasiones dicho objeto no está muerto, pero se perdió como objeto de amor quedando la pérdida simbólica, experimentado el sujeto la muerte en vida, la soledad.

La angustia del sujeto ante el aislamiento da cuenta de grandes y significativas ausencias; en lo real y en lo simbólico, una ausencia psíquica del sí mismo, una ausencia parcializada real-simbólica del objeto amado no se reconoce, no hay vivencia del cuerpo, no hay apropiación del espacio personal, no hay conciencia real de lo perdido, por tanto en este periodo de pandemia el sujeto no se logra apropiarse de una imagen de sí, por lo que no puede conectarse con el universo simbólico.

Al respecto Freud (1925-1926) en *Inhibición, síntoma y angustia* refiere que:

La angustia es la reacción frente a la situación de peligro; se la ahorra si el yo hace algo para evitar la situación o sustraerse de ella. Ahora se podría decir que los síntomas son creados para evitar el desarrollo de angustia. Si la angustia es la reacción del yo frente al peligro, parece evidente que la neurosis traumática, tan a menudo secuela de un peligro mortal, ha de concebirse como una consecuencia directa de la angustia de supervivencia o de muerte (p. 122).

En este sentido, podemos postular que el sujeto, ante la angustia que genera la pérdida propia y la del otro, ha desencadenado en él la sensación aproximada al vacío, a la pérdida y por ende al resurgimiento de eso que llamamos la expresión del inconsciente. Entonces el sujeto ante la presencia del enemigo la covid a partir de sus síntomas da cuenta de la pérdida que representa no otra cosa que la falta en sí mismo y del mundo a partir de la pérdida del otro, el otro que se fue al inicio de la pandemia y es entonces que el sujeto durante el periodo de aislamiento social se encuentra hundido

en la sensación escalofriante que produce el estar vivo, vivo pero aislado y “solo” como una especie de muerte y esa muerte en vida sería la muerte real o simbólica del otro y por ende del sí mismo, todo ello desplazado en los síntomas como una reacción defensiva del yo ante la angustia provocada por la intolerancia a la pérdida del objeto amado, entonces, aunque el sujeto pareciera que se asume como muerto en su aislamiento viviendo con la angustia, en realidad el yo por sí solo intenta curarse y con la aparición de los síntomas la expresión del inconsciente busca la defensa que le permitiría saberse vivo (psíquicamente).

Tras ocho meses de anular la convivencia física con las personas, el paciente se descubre con desgaste físico, alteraciones del sueño, incapacidad para ingerir alimentos gran parte del día, lo que lo lleva a un desconocimiento de sí mismo pues afirma: un día, me desperté con la idea de retomar la vida laboral, pues el dinero se estaba acabando y la pandemia no terminaba, me paré frente al espejo para darme ánimos y solo vi un hombre viejo consumido por el tiempo y por la soledad, sin rasurar, flaco, ojeroso y con un aspecto que verdaderamente daba lastima, volví a la cama y solo pensé en morir, morir ahí, pues vivir ya no era vivir.

La vida amorosa se puede entender como la otra cara de la moneda de la soledad y siempre ha sido importante en la existencia del sujeto, asimismo destacando la importancia del contacto físico del otro, por ejemplo el contacto madre-bebé, el abrazo entre amigos, el saludo de mano con el compañero de trabajo y el contacto en las relaciones de pareja.

Al respecto Freud (1930) afirma “Nunca estamos menos protegidos contra las cuitas que cuando amamos; nunca más desdichados y desvalidos que cuando hemos perdido el objeto amado o a su amor” (p. 82).

Es en la práctica analítica que hemos de encontrar muestras de estas situaciones, donde puede apreciarse que el arte de amar nos deja desamparados y que al final toda historia termina hablando del acto de amar, que está ligado inevitablemente con la parte narcisista del sujeto. Lo antes descrito puede dar cuenta entonces del impacto que generó el enfrentamiento con el enemigo la covid, principalmente en las relaciones vinculares del sujeto, donde es a partir de su discurso manifiesto y latente, expresados durante los procesos analíticos, que tuvieron lugar en el periodo de pandemia, que surge la idea de vincular los síntomas expresados en el *setting* analítico con la

teoría freudiana de la melancolía y la expresión del inconsciente, como un malestar en la cultura actual ante la nueva forma de convivencia donde ese hombre de 37 años (retomado a lo largo del escrito) da cuenta de la renuncia a la presencia del otro, ese otro que lo estructuraba como sujeto desde la expresión de amor; y es precisamente a partir de su pérdida física que queda en sensación de vacío, de desvalimiento, experimentando la soledad y con ello los núcleos melancólicos donde el yo (aparentemente desconfigurado por la pérdida del objeto de amor) intentaba protegerse de la angustia con la aparición de síntomas.

Asimismo, se retoma el caso de una mujer de 27 años, que dentro de las expresiones sintomáticas en la época de la pandemia, y ante la presencia de la covid y el contagio de ella y su familia, refiere: “ha sido la peor pesadilla que he vivido, ver a mi padre agonizar y no poder hacer nada me dejó sin fuerzas, sin deseos de vivir, me paralicé y solo pedía morir yo”.

Menciona que, a partir de la muerte de su padre, no ha podido volver a sonreír, se ha alejado de sus amigos, de su familia y de todo aquel que le recuerde la existencia del padre, pues no logra recordar su rostro; además agrega: “ni siquiera pudimos despedirlo como se merecía, en cambio fue puesto en un horno y quemado, quemado como un animal, ni siquiera puedo asegurar que quien está en esa caja de madera que aún permanece en casa, sea mi padre, yo no lo vi, yo no tengo la certeza de que sea él”.

Además, la expresión inconsciente de la paciente da cuenta de esa pérdida que la deja en falta: “vivo sin él, pero respiro sin querer hacerlo, respirar duele cuando ya no está esa persona que te dio todo”.

Cuestión que con facilidad nos recuerda el planteamiento de que el yo tuvo dificultades en los procesos de identificación y esos núcleos melancólicos se despiertan, por un lado, debido a que no se le puede hacer frente a la covid como a otras enfermedades. Pero particularmente por haber perdido a su padre y estar en el proceso de descubrir lo que implica en cuanto a las pérdidas en el terreno del yo, al respecto, Orozco (2019) afirma “parece que la alegría nos llevara, nos abriera, más fácilmente al otro, que la tristeza” (p. 4).

La paciente llega a consulta en búsqueda de respuestas, refiere haberse perdido, tras un año de la muerte de su padre, no logra reincorporarse a la vida cotidiana, “no sé cómo regresar, no sé si saludar, no sé si salir, si trabajar,

si hablar con la gente, porque la gente se ve como si nada, como si este desgraciado virus no les hubiera hecho nada y a mí, a mí me dejó sin nada”. Palabras que ilustran el tema planteado antes, donde se pierde el sentido que se había establecido para vivir. Esta cuestión implica que se tomará un camino diferente para tener acceso a la felicidad, pero vale la pena subrayar que cada una de las personas toma su tiempo para encontrar o construir ese camino. La pérdida de sentido está relacionado con el yo y con su reorganización, de tal manera que en la melancolía, como lo indica Soria (2016) en *Narcisismo Infame*, “en la melancolía el yo es el vacío, el pobre. Un yo de tales características no podría sostenerse, pues hay un vaciamiento narcisista, de manera que el autorreproche, tan marcado en el sujeto melancólico deviene como consecuencia” (p. 31).

Retomando las relaciones virtuales de quienes ya tenían un poco más de experiencia en ello, encontramos a una mujer de 20 años quien expresa un malestar enorme, una angustia que le impide poner atención a sus actividades escolares debido a que su novio no le contesta los mensajes a los pocos segundos de que las notificaciones le indican que él ya los ha recibido. Le inquieta la sospecha de que algo le haya pasado, pero ella con mucha facilidad consideraba que podría estar involucrado el coronavirus en la tardanza para contestar.

Así se intentan subrayar, de forma particular, algunas de las consecuencias de la experiencia de haber vivido el aislamiento por la covid. Seguramente se podrán encontrar muchos más aspectos y otros que tomará tiempo poder ubicar; de momento se tiene la intención de comentar algunas de las consecuencias en los procesos de identificación y su impacto en la melancolía.

Conclusiones

Resulta necesario postular la idea de que más de alguno hemos llegado a experimentar una sensación de pérdida que da cuenta del retorno de la falta en la que nacemos, pues en momentos específicos de la vida (como lo fue la presencia mundial de la covid) surgen las huellas de ese desamparo y desvalimiento que se pone de manifiesto a partir de las nuevas formas de identificación, las cuales van más allá del físico, nuevas formas de interactuar con

el otro, pues verlo a través de una pantalla llevaba muchas veces a la desconfiguración del sí mismo y de ese otro, es entonces que podemos instar que la covid y la nueva forma de vincularse nos lleva al análisis de la relación con el narcisismo, el cual se vuelve un recordatorio de que somos seres finitos, golpeándonos con realidad, una realidad de muerte en la que el ser humano no es el centro del universo y tras romper con la tradición del contacto físico con el otro que nos constituía a través de la relación y la interacción, el sujeto debe experimentar nuevas formas de amar y ser amado y es entonces que estas nuevas formas de vinculación, los estragos sociales, interpersonales y culturales dan paso a las mutaciones en los procesos de identificación y también a las mutaciones en la constitución del yo, surgiendo como resultado lo que llamaríamos núcleos melancólicos cada vez que estamos ante la pérdida de lo amado y cuando el yo busca la defensa que le permita saberse vivo, dicha defensa sería la experiencia de soledad que se refleja en la expresión del inconsciente a través de los síntomas. Agregamos que se perdió la supuesta “normalidad” y con ello no se termina de saber qué se ha llevado o qué se ha perdido.

Referencias

- Balint (1993). *La falta básica*. Barcelona: Paidós.
- Freud, S. (1914). Introducción al Narcisismo. En *Obras Completas*. V. XIV. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1915). Duelo y Melancolía. En *Obras Completas*. V. XIV. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1925-1926). Inhibición, Síntoma y Angustia. En *Obras Completas*. V. XX. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1927). El Porvenir de una Ilusión. En *Obras Completas*. V. XXI. Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1930). El Malestar en la Cultura. En *Obras Completas*. V. XXI. Buenos Aires: Amorrortu.
- Lacan, J. (1949). El estadio del espejo como formador de la función del yo, tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica” Escritos 1, Siglo XXI, México, 1988.
- Orozco, G. M., Quiroz, P.J., (2019). *Figuras de la Alteridad*. México: Porrúa.
- Orozco, G. M., Soria, E.H., (2016). *Narcisismo Infame*. México: Porrúa-UMSNH.
- Pasqualini (2016). *Psicoanálisis y Teoría Social*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Zizek, S (2020). *Pandemia*. Barcelona: Anagrama.

Sobre las autoras y los autores

Verónica Arredondo Martínez

Maestra en Psicoterapia Psicoanalítica de la Infancia y la Adolescencia. Licenciada en Psicología. Profesora investigadora de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Coordinadora de orientación educativa. Psicoterapeuta del Centro Integral de Intervención Psicológica CIIP. Miembro de la mesa de Centros de Atención Psicológica en el Consorcio de Universidades Mexicanas CUMex. Autora de diversos artículos científicos y capítulos de libro.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0682-1873>

Alma Delia Barrera Flores

Maestra en Psicopedagogía. Licenciada en Psicología por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH). Actualmente es directora académica en PSG Educación S.C. Apoyo técnico y logístico en el programa de Trayectorias Educativas de la UMSNH.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0882-1538>

Joanna Koral Chávez López

Doctora en Ciencias de la Educación. Maestra en Educación y Licenciada en Ingeniería en Sistemas Computacionales. Profesora investigadora de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Tutora Virtual y Diseñadora Instruccional de la Maestría en Educación y Docencia. Cuenta con Perfil deseable PRODEP. Cuerpo Académico Procesos Educativos y Construcción de Conocimiento. Sus líneas de investigación son: alfabetización digital y tecnología aplicada.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6677-5402>

GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com/citations?user=v96Yu-vIAAAJ&hl=es>

RESEARCHGATE: <https://www.researchgate.net/scientific-contributions/Joanna-Koral-Chavez-Lopez-2204924617>

Itzel Marianela Corona Villar

Licenciada en Psicología por la Universidad Autónoma de Sinaloa y Licenciada en Lengua y Literatura Hispánicas por la misma institución. Practicante en el Hospital Psiquiátrico de Sinaloa. Asimismo realizó una estancia en el Centro de Servicios Psicológicos a la Comunidad.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7379-9827>

Yolanda Elena García Martínez

Maestra en Psicoterapia Humanista por la Universidad Vasco de Quiroga. Profesora de investigadora de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Autora del libro: *Mujeres con soltería no voluntaria: conductas y actitudes*, compiladora del libro *El bulliying*, autora de artículos en el libro *El México que yo vivo*.

Fabiola González Betanzos

Doctora en Metodología y estadística en Ciencias del Comportamiento y de la Salud por la Universidad Autónoma de Madrid, España. Profesora investigadora de tiempo completo de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Fundadora de la RED CORYMI. Sus líneas de investigación son: desarrollo de instrumentos para la evaluación variables relacionadas, validación de indicadores de riesgo de rezago y abandono académico en estudiantes universitarios, evaluación en educación y salud. Cuenta con diversas publicaciones relacionadas con enfermedades crónicas en población infantil y adulta, así como sobre trayectoria académica.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4585-7211>

GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.mx/citations?user=R0Pe-fa4AAAAJ&hl=es>

RESEARCHGATE: <https://www.researchgate.net/profile/Fabiola-Gonzalez-Betanzos>

ACADEMIA: <https://umich-mx.academia.edu/FabiolaGonz%C3%A1lezBetanzos>

Verónica González Chávez

Maestra en Psicoanálisis Clínico Contemporáneo. Licenciada en Psicología con Especialidad en Identificación, Valoración e Intervención del Comportamiento Suicida. Psicóloga clínica en el área de Hospitalización en Oncología y Consulta Externa, en el Hospital Infantil de Morelia “Eva Sámano de López Mateos”. Coordinadora de Enseñanza y Capacitación del Programa de Servicio Social y Prácticas Profesionales. Asimismo es Profesora en la Facultad de Psicología en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo en Morelia, Mchoacán. Autora del capítulo Niñez y adolescencias actuales perdidas en ‘El Mundo de Nunca Jamás en el libro’, en *La clínica institucional y la investigación clínica actual en niñas, niños y adolescentes*.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2665-7778>

Viridiana Hernández Ramírez

Licenciada en Psicología por la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Consejería psicológica en el Instituto Tecnológico de Morelia. Coordinadora en el programa federal Centro para el Desarrollo de la Mujer. Actualmente es promotora del Centro para el Desarrollo de la Mujer (CDM), en el municipio de Jiménez, Michoacán.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6547-2098>

Olga López Pérez

Doctorante en Socioformación y Sociedad del Conocimiento; Maestra en Docencia y Desarrollo de Competencias, ambos grados por parte del Centro Universitario CIFE. Licenciada en Psicología por la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Es profesora investigadora en la Facultad de Psicología de la (UMSNH). Ha publicado diversos artículos y capítulos de libro. Sus líneas de investigación son: alfabetización académica, literacidad y educación virtual.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1038-965X>

GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.mx/citations?user=kb-Q1Mh0AAAAJ&hl=es>

RESEARCHGATE: <https://www.researchgate.net/profile/Olga-Perez-18>

Ana María Méndez Puga

Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación. Profesora investigadora de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo en Morelia. Sus líneas de investigación son: el desarrollo, la escolarización, la migración, la interculturalidad, la inclusión, la evaluación y la acreditación en educación superior, así como aprendizaje de la lengua escrita con personas jóvenes y adultas en contextos de pobreza y exclusión. Coordina el Doctorado Interinstitucional en Psicología. Es miembro del SNII, nivel II, del Conahcyt. Posee el reconocimiento al Perfil PRODEP. Es integrante de la Academia Mexicana de Ciencias. Participa en el Consejo Consultivo del SIPINNA en Michoacán.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0418-3193>

GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com.mx/citations?user=jNbAr-x4AAAAJ&hl=es>

RESEARCHGATE: <https://www.researchgate.net/profile/Ana-Puga-2>

ACADEMIA: <https://umich-mx.academia.edu/AnaMar%C3%ADaMendezPuga>

Ramsés Moreno Trejo

Maestro en Psicología Clínica por la Universidad Autónoma de Querétaro y Licenciado en Psicología por la Universidad de Morelia. Docente de la Maestría en Psicoanálisis Contemporáneo del IPE en Morelia, Michoacán, desde el 2015. Es psicólogo clínico de la Secretaría de Salud de Michoacán, especializado en atención a mujeres en situación de violencia familiar. Asimismo ha impartido los seminarios Figuraciones zizageates, Interpretación de los sueños, Clínica psicoanalítica y Psicodinámica de la psicosis.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6709-19-26>

Karla Silvia Murillo Ruiz

Maestra por el Instituto de Terapia Cognitivo Conductual. Licenciada en Psicología. Profesora de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Asimismo es coordinadora de ingreso y terapeuta del Centro Integral de Intervención Psicológica (CIIP). Miembro del Consejo Directivo del Colegio de Terapeutas Cognitivo Conductuales y Contextuales del Estado de Michoacán, A.C. Sus líneas de investigación son

adiciones y familia. Coordinadora del *Manual de inducción a la carrera 2016, Diseño de la intervención para familiares consumidores de sustancias (IFACS)* y de capítulo en el libro *Bioética en las profesiones de la salud*.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8639-9443>

Patricia Serna González

Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora investigadora de tiempo completo en la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Docente en la Maestría en Educación y Docencia (MEYD) y coordinadora del Programa Trayectorias Educativas.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0882-1538>

Yunuén Zalapa Medina

Doctora en Educación Inclusiva por la Universidad de Baja California; Maestra en Neuropsicología y Educación por la Universidad Panamericana de la Ciudad de México. Licenciada en Psicología por la Universidad Latina de América. Actualmente es técnico académico en la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, donde fue Coordinadora del Centro Integral de Atención Psicológica y colaboradora del Cuerpo Académico Consolidado Educación, cultura y procesos de aprendizaje. Ha presentado diversas ponencias en congresos nacionales e internacionales. Sus líneas de investigación son: educación inclusiva y neuropsicología infantil.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7311-3661>

Nydia Obregón Velasco

Maestra en Psicología con residencia en Terapia Familiar por la Universidad Nacional Autónoma de México. Profesora investigadora en la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Fundadora de la RED CORYMI. Miembro de la Red de Terapeutas con enfoques sistémicos-posmodernos en la Ciudad de México. Ha dirigido y colaborado en varias investigaciones financiadas por Conhacyt y CIC-UMSNH. Sus líneas de investigación son: familia, género y migración. Entre sus publicaciones

destaca: *Manual de Intervención para jóvenes con familiares migrantes, editado*, Colofón.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1038-914X>

GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.es/citations?user=JeqXc-FwAAAAJ&hl=es>

RESEARCHGATE: <https://www.researchgate.net/profile/Nydia-Velasco>

Academia: <https://umich-mx.academia.edu/NydiaObreg%C3%B3n>

Mario Orozco Guzmán

Doctor en Psicología por la Universidad de Valencia (España). Profesor investigador de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Coordinador del Cuerpo Académico Consolidado Estudios sobre Teoría y Clínica Psicoanalítica. Su actual proyecto de investigación es Padecimientos subjetivos en tiempos de miedo e incertidumbre. Clínica psicoanalítica de sus narrativas y elucidaciones grupales. Libros recientes *El rastro de las palabras, Pesquisas psicoanalíticas sobre testimonios, amor, narcisismo y violencia*, Editorial Porrúa, 2020; *Designios y mutaciones subjetivas. Perspectivas psicoanalíticas*, Editorial Fontamara, 2021.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5365-9966>

RESEARCHGATE: <https://www.researchgate.net/scientific-contributions/Mario-Orozco-Guzman-2087106237>

Gabriela Ortega Rangel

Alumna de séptimo semestre de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Creadora del grupo Psicoespacio cuyo objetivo es crear redes de apoyo en los estudiantes de nuevo ingreso y promover el desarrollo de recursos para su adaptación a la vida universitaria. Posee experiencia en manejo de grupos y diseño e implementación de talleres de intervención grupal.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9396-3735>

Laura Irlanda Ortega Varela

Doctora en Salud Pública por la UNICLA. Maestra en Psicoterapia Psicoanalítica de la infancia y la adolescencia, Universidad Vasco de Quiroga.

Educadora Sexual AMSSAC. Actualmente es Profesora técnico académica en la Facultad de psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH). Forma parte del equipo de psicoterapeutas del Centro Integral de Intervención Psicológica CIIP de la Facultad de Psicología de la UMSNH, donde coordina el área de universidad saludable. Ponente en congresos nacionales e internacionales. Autora de varios artículos y capítulos de libro sobre temas de sexualidad, adolescencia y psicoanálisis.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4198-3213>

María Elena Rivera Heredia

Doctora en Psicología por la Universidad Nacional Autónoma de México. Profesora investigadora de tiempo completo de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Fundadora de la RED CORYMI. Sus líneas de investigación son recursos psicológicos y promoción de la salud, prevención de conductas problema en adolescentes (depresión y suicidio), intervenciones psicológicas y socioculturales con migrantes y sus familias. Ha participado en proyectos de investigación con financiamiento internacional. Entre sus libros se encuentran: *Migración: miradas y reflexiones desde la Universidad y Familia y Migración. Bienestar físico y mental*.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5835-0789>

GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com/citations?user=h8C-GlK4AAAAJ&hl=es>

RESEARCHGATE: <https://www.researchgate.net/profile/Maria-Rivera-Heredia/4>

ACADEMIA: <https://umich-mx.academia.edu/MariaElenaRiveraHeredia>

Ruth Vallejo Castro

Doctora en Psicología y Educación, Maestra en Psicoterapia Psicoanalítica de la Infancia y la Adolescencia. Actualmente es profesora investigadora de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo con perfil deseable del PRODEP. Forma parte del Cuerpo Académico de Estudios sobre la Infancia y la Adolescencia. Sus líneas de investigación son: el psicoanálisis de niños y adolescentes. Ha dirigido tesis a nivel de licenciatura, maestría y doctorado. Autora de artículos y capítulos de

libro sobre temas de adolescencia, psicoanálisis y criminalidad. Ponente en congresos nacionales e internacionales. Miembro de las Cátedras de investigación CUMex.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8785-0136>

GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com/citations?user=YaL_HAsAAAAJ&hl=es

RESEARCHGATE: <https://www.researchgate.net/scientific-contributions/Ruth-Vallejo-Castro-2135348523>

María de Lourdes Vargas Garduño

Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad Autónoma Metropolitana. Postdoctorante en Metodología de la Investigación, Socioformación y Desarrollo Humano, (Centro Universitario CIFE). Asimismo es Maestra en Filosofía de la Cultura por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo y Licenciada en Español por la Escuela Normal Superior F.E.P. Es miembro, nivel I, del SNII del Conahcyt. Actualmente es profesora investigadora de tiempo completo de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo y coordinadora del Cuerpo Académico Consolidado Educación, Cultura y Procesos de Aprendizaje. También es integrante del Consejo Mexicano de Investigación Educativa y de la Academia Michoacana de Ciencias, Investigadora Estatal del Estado de Michoacán. Ha publicado diversos artículos en revistas indexadas, capítulos de libros y libros y presentado múltiples ponencias. Ha coordinado proyectos de investigación financiados por diversos organismos nacionales. Sus líneas de investigación son interculturalidad, educación inclusiva y diseño curricular.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7384-3098>

GOOGLE SCHOLAR: <https://scholar.google.com/citations?user=LsA6cOsAAAAJ&hl=es>

RESEARCHGATE: <https://www.researchgate.net/profile/Maria-De-Lourdes-Vargas-Garduno>

ACADEMIA: <https://umich-mx.academia.edu/Mar%C3%ADadeLourdesVargas>

Alethia Dánae Vargas Silva

Doctorante en Geografía por la UNAM, Maestra en Psicología Social por la Universidad Autónoma de Querétaro y Licenciada en Psicología por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Labora como Profesora investigadora asociada en la Facultad de Psicología en la Unidad Profesional de Ciudad Hidalgo de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Participa en el proyecto Pronaces-Conhacyt: Red Nacional de Educación para la Ciudadanía (RENAEC) durante el periodo 2020-2024. Su más reciente publicación es *Movilidad infantil, rango espacial y experiencia de lugar. Estudio de caso en Morelia, México*, Vargas-Silva, A., Martínez, D y Urquijo, P. *Pa-tryTer. Revista latinoamericana e caribenha de geografia e humanidades*, 5(9), 73-87, (2022). <https://www.redalyc.org/journal/6040/604069820006/html/>
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7551-1011>

Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?user=mKU-CuuAAAAAJ&hl=es>

RESEARCHGATE: <https://www.researchgate.net/profile/Alethia-Vargas>

ACADEMIA: https://independent.academia.edu/AlethiaDanae_Vargas

Elsa Edith Zalapa Lúa

Doctora en Ciencias del Desarrollo Regional por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH). Maestra en Psicoterapia Gestalt por la Universidad la Concordia, Ags. Licenciada en Psicología por la UMSNH. Premio ANUIES 2019 a la tesis de doctorado en el tema de educación superior. Actualmente es profesora investigadora de tiempo completo en la UMSNH. Cuenta con perfil PRODEP, asimismo es candidata al SNII del Conahcyt. Miembro del Cuerpo Académico Procesos educativos y construcción de conocimiento. Sus líneas de investigación son: trayectorias escolares y vinculación profesional, educación superior y desarrollo regional.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2280-4483>

GOOGLE SCHOLAR: https://scholar.google.com.mx/citations?user=W_-jyd-YAAAAAJ&hl=es

RESEARCHGATE: <https://www.researchgate.net/profile/Elsa-Zalapa>

Danna Yamileth Zaragoza Hernández

Alumna de séptimo semestre de Psicología. Forma parte de una de las comisiones del área de la salud Universidad Saludable en la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Apoyó en el Centro Integral de Intervención Psicológica CIIP donde aplicó pruebas de orientación vocacional. Asimismo fue guía en centro de asistencia social casa hogar evaluando con pruebas proyectivas para fomentar el proyecto de vida en los adolescentes.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2802-6945>

La psicología ante la pandemia, Patricia Serna
González y Verónica Arredondo Martínez
(editoras), publicado por Ediciones Comunicación
Científica, S. A. de C. V., se terminó de imprimir en julio de
2023 en los talleres de Litográfica Ingramex S.A. de C.V.,
Centeno 162-1, Granjas Esmeralda, 09810, Ciudad de México. El tiraje
fue de 50 ejemplares impresos en papel bond ahuesado de 75 gr. y en
versión digital para acceso abierto en los formatos PDF, EPUB y HTML.

La pandemia también tuvo efectos psicológicos indirectos como sentimientos de zozobra y pánico ante la incertidumbre generalizada, soledad y desamparo por la necesidad del distanciamiento social, impotencia y desesperación tras haber abandonado los estudios o perdido el empleo. Algunos de los efectos psicológicos han sido cuidadosamente estudiados y tratados por los autores que escribieron los once capítulos de la presente obra colectiva. Estos capítulos nos permiten apreciar cómo ha respondido la psicología a los efectos de la pandemia; qué abordajes y tratamientos han ofrecido las psicólogas y los psicólogos para conocer y enfrentar las incidencias y las repercusiones en la esfera subjetiva como en la intersubjetiva, así como en la psíquica individual como en la psicosocial, abarcan varias corrientes del campo psicológico, entre ellas la cognitiva, la humanista y la psicoanalítica. Por otro lado, el libro incluye múltiples ramas especializadas como la psicología de la salud, la clínica, la social y la educativa. Se ofrece una visión caleidoscópica admirable sobre las incidencias y las repercusiones de la pandemia de covid-19 en el plano psicológico desde diversas perspectivas y áreas de la psicología. Si bien las aportaciones están situadas en el ámbito específico del estado mexicano de Michoacán y en especial de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (), su especificidad geográfica, institucional, social y cultural no compromete el alcance general de los hallazgos de cada capítulo, cada uno de ellos refiriéndose a experiencias de la pandemia que se vivieron en otros lugares de México y del mundo.



Patricia Serna González es Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora investigadora en la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Docente en la Maestría en Educación y Docencia y coordinadora del Programa Trayectorias Educativas.



Verónica Arredondo Martínez es Maestra en Psicoterapia Psicoanalítica de la Infancia y la Adolescencia. Profesora investigadora de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, donde es coordinadora de Orientación Educativa.



Dimensions



[DOI.ORG/10.52501/CC.133](https://doi.org/10.52501/CC.133)



**COMUNICACIÓN
CIENTÍFICA** PUBLICACIONES
ARBITRADAS
HUMANIDADES, SOCIALES Y CIENCIAS
www.comunicacion-cientifica.com

ISBN: 978-607-59668-9-2



9 786075 966892