



Creatividad en Tiempos de Pandemia
Incertidumbre planetaria

Creativity in times of pandemic
Planetary uncertainty

Revista Creatividad y Sociedad

Revista Científica de la Asociación Española para la Creatividad ASOCREA
nº 35 - abril 2022

www.creatividadysociedad.com

Creativity and Society Research Journal

ISSN-e 1887-7370

Equipo editorial

Editora (Editor)

Verónica Violant-Holz
Universitat de Barcelona (España)
Observatorio Internacional en Pedagogía Hospitalaria
de la Universitat de Barcelona (España)

Co-editor (Managing editor)

Juan Miguel González Velasco
Universidad Mayor de San Andrés (Bolivia)

Editores adjuntos (Assistant Editor)

Francisco García García
Universidad Complutense de Madrid (España)

Antonio F. Rodríguez Hernández
Universidad de la Laguna (España)

Saturnino de la Torre
Universidad de Barcelona (España)

Consejo de Redacción

Manuela Barcia
Universidad de Sevilla (España)

Jessica Cabrera
Universidad Autónoma de Madrid (España)

Pilar Gil
Universidad de la Laguna (España)

Dolores Madrid
Universidad de Málaga (España)

Montserrat González
Universidad Autónoma de Barcelona (España)

Consejo Científico Nacional e Internacional

José Antonio del Campo
(España)

Vicente Alfonso-Benlliure
(España)

Francisco Menchén
(España)

Fernando Cardoso de Sousa
(Portugal)

David de Prado
(España)

Robert S. Sternberg
(EEUU)

Manuel Toharia
(España)

José Antonio Marina
(España)

John F. Cabra
(EEUU)

Índice

Editorial

Creatividad en Tiempos de Pandemia: incertidumbre planetaria 5

Servicio de Atención Psicológica Telefónica del Colegio de la Psicología de Madrid y la Comunidad de Madrid durante el período de cuarentena por COVID-19 en España. Un estudio empírico
Telephone Psychological Attention Service of the Madrid College of Psychology and the Comunidad de Madrid during the COVID-19 quarantine period in Spain. An empirical study..... 9

Concepciones sobre el arte infantil y su relación con el proceso de aprendizaje
Conceptions About Children's Art and its Relationship with the Learning Process 27

Análisis Epidemiológico y educativo del SARS-CoV-2
Epidemiological and educational analysis of SARS-CoV-2..... 41

Creatividad en momentos de pandemia: Entrevista a la Dra. María Cándida Moraes..... 51

Recensión de 100 años Edgar Morin. Humanista Planetario
Recension of 100 years Edgar Morin. Planetary Humanist 61

Editorial

Creatividad en Tiempos de Pandemia

INCERTIDUMBRE PLANETARIA

Juan Miguel González Velasco

Universidad Mayor de San Andrés (Bolivia)

jmgonzales9@umsa.bo

<https://orcid.org/0000-0002-3502-2539>

Verónica Violant-Holz

Universidad de Barcelona (España)

Observatorio Internacional en Pedagogía Hospitalaria de la Universitat de Barcelona (España)

vviolant@ub.edu

<https://orcid.org/0000-0003-2464-6845>

Para citar este artículo: González, J. M. y Violant-Holz, V. (2022). Creatividad en Tiempos de Pandemia. Incertidumbre planetaria. *Creatividad y Sociedad*, (35), 5-7.

Recuperado de: <http://creatividadysociedad.com/wp-content/uploads/2022/07/cys-35-0.pdf>

Damos la bienvenida a esta editorial de la Revista Creatividad y Sociedad, número 35, en una época planetaria de pandemia donde los tiempos que la humanidad vive es única e inmersa de posibilidades de experiencias de creatividad, innovación en época de incertidumbre para la solución de problemas de salud y en general de todas las acciones que la humanidad en su vivir diario desarrolla, social, económica, cultural entre otras.

La educación mundial enfrenta una verdadera crisis a causa de una pandemia viral obligando a que millones de estudiantes y miles de escuelas y universidades cambien de su modo presencial hacia lo virtual ¿Cómo afrontar estratégicamente la formación estudiantil tomando en consideración las multivariantes que el momento implica? La labor del docente cambia o se transforma, la escuela y su gran labor social está en resiliencia y el estudiante en su nuevo modo de autoaprendizaje; además, muchos sufren por la exclusión escolar que se agudiza con la crisis.

Poco a poco la pandemia se ha convertido en uno de los más grandes retos sanitarios en escala global de este siglo. A partir de entonces ha generado incertidumbres que afectan no sólo el área de la salud, sino también a la cultura, la economía y otras condiciones relacionadas con la vida en el planeta.

Los procesos educativos que vivimos en el siglo XXI, son realmente dinámicos, diversos e inmersos inclusive en modas, donde el agente educativo adopta diferentes roles protagonistas, ya desde mediados del siglo pasado, el rol principal estaba en el que educa, es decir, el docente, la persona de la luz (conocimiento) y el discente el que la recibe. En los últimos años este rol pasó al estudiantado como aquel que construye su propio conocimiento, y es en los últimos años donde los roles se dividen entre ambos, pero seguimos sin conseguir una forma de educación que responda a las verdaderas necesidades del ser humano que habita en el actual planeta, el cual con demasía, descuidamos y alienamos.

En los últimos años, existe una tendencia educativa donde la responsabilidad del proceso educativo ya no está en los actores de la escuela de manera exclusiva, es decir, se ha trasladado hacia el entorno familiar y la sociedad en su conjunto, generando un modelo de escuela más integral, acercando al agente educativo hacia la realidad del mundo profesional.

Qué se persigue al hablar de Educación bajo el paradigma de la complejidad y la transdisciplinariedad, pues tener un mundo más religado, más entendible con la crisis de humanidad en que vivimos, pero principalmente hacer de la EDUCACIÓN, con mayúsculas, un proceso de preguntas más que de respuestas.

La época actual ofrece a la humanidad una forma constante de analizar su existencia, de valorar la vida a cada momento, de trabajar en favor de la solidaridad humana y la colectividad. La crisis de la humanidad es una constante que en los últimos tiempos, y de manera frenética en el último año, manifestada a partir de la salud humana, pero sin lugar a duda, es un proceso multidimensional, multifactorial y con muchas aristas creativas en forma de tetraedro, por ejemplo, para afrontar y confrontar con el fin de encontrar un nuevo camino de recivilización humana.

La apuesta de una creatividad en tiempos de pandemia con toques de incertidumbre planetaria ofrecerá el detenernos en el tiempo justo para evaluar lo que podemos hacer frente a estos interrogantes de vida en tiempo y espacio.

Un nuevo ciudadano, un nuevo contexto, un nuevo ser frente a la Pandemia actual, la pregunta central es qué hemos aprendido en estos tiempos, cómo el ser humano ha logrado generar procesos de resiliencia y prospectiva.

Invitamos a plantear sus investigaciones y experiencias creativas de tal manera que nos permita, con este número 35 de la revista: *Creatividad y Sociedad*, mostrar que la crisis del mundo es una verdadera oportunidad creativa y resiliente.

Bibliografía

- González Velasco, J.M., Zwierewicz, M., y Simão, V.L. (2020). Habilidades transcomplejas para la justicia social en tiempos de pandemia y post-pandemia SARS-COV-2. *Revista Polyphonía*, 31(1), 163–181. <https://doi.org/10.5216/rp.v31i1.66955>
- González Velasco, J.M. (2020). Trans-complex education as a strategy in pandemic and post-pandemic COVID-19. *Federación Internacional de Farmacia FIP. Pharmacy Education*. 20(2) 27 – 28. <https://doi.org/10.46542/pe.2020.202.2728>
- Violant-Holz, V. y González Velasco, J.M. (2020). Educación y salud en época de Incertidumbre. *Congresso internacional de Educação e saúde. II Seminário internacional de ensino e pesquisa com intervenção*. UNIARO, Brasil. <https://www.uniarp.edu.br/home/uniarp-realiza-congressoe-seminario-internacional-online/>

Servicio de Atención Psicológica Telefónica del Colegio de la Psicología de Madrid y la Comunidad de Madrid durante el período de cuarentena por COVID-19 en España. Un estudio empírico

Telephone Psychological Attention Service of the Madrid College of Psychology and the Comunidad de Madrid during the COVID-19 quarantine period in Spain. An empirical study

Sotelo-Martín, J. A.

Universidad Internacional de la Rioja. Equipo de Coordinación del Servicio de Atención Psicológica Telefónica del Colegio Oficial de la Psicología de Madrid y la Comunidad de Madrid.

jose.sotelo@unir.net

<https://orcid.org/0000-0002-5400-6788>

Linares-Martín, J.

Universidad Europea de Madrid. Equipo de Coordinación del Servicio de Atención Psicológica Telefónica del Colegio Oficial de la Psicología de Madrid y la Comunidad de Madrid.

jesus.linares@universidadeuropea.es

<https://orcid.org/0000-0002-4425-6484>

Fernández-Cahill, M.

Universidad Antonio de Nebrija.

mfernandezcah@nebrija.es

<https://orcid.org/0000-0001-6315-5075>

Recibido: 6 de julio de 2021

Aceptado: 01 de abril de 2022

Para citar este artículo: Sotelo-Martín, J. A., Linares-Martín, J., y Fernández-Cahill, M. (2022). Servicio de Atención Psicológica Telefónica del Colegio de la Psicología de Madrid y la Comunidad de Madrid durante el período de cuarentena por COVID-19 en España. Un estudio empírico. *Creatividad y Sociedad*, (35), 9-26.

Recuperado de: <http://creatividadysociedad.com/wp-content/uploads/2022/07/cys-35-1.pdf>

Resumen

A partir de la situación generada por el COVID-19 en España, y de la cuarentena decretada a partir del estado de alarma, nuestro grupo de investigación se planteó determinar si la diferencia en tiempo de intervención de los profesionales de la psicología que atendieron a los usuarios afectados en la Comunidad de Madrid, era significativamente mayor en función del sexo. Para apoyar esta iniciativa, se realizó una extensa revisión de la literatura en base a los elementos conceptuales más destacados. A partir de los datos obtenidos en el servicio telefónico de atención psicológica, puesto en marcha por el Colegio Oficial de la Psicología de Madrid, y desde un enfoque cuasiexperimental con dos muestras $N_{femenina} = 50$ y $N_{masculina} = 50$, obtenidas aleatoriamente de una muestra total de 597 psicólogos intervinientes en el servicio, con formación específica y experiencia en situaciones de urgencias, emergencias y catástrofes, se realizó un contraste de hipótesis cuyo resultado fue la aceptación de la idea inicial de que las psicólogas intervinientes obtuvieron tiempos medios de atención a usuarios más amplios que sus análogos masculinos.

Palabras clave

Intervención psicológica; Pandemia; Coronavirus (COVID-19); Psicología de emergencia; Asistencia telefónica

Abstract

As a result of the situation generated by COVID-19 in Spain, and the quarantine period declared with the state of alarm, our research group set out to determine whether the difference in intervention time of the psychology professionals who attended affected individuals in the Community of Madrid, was significantly higher according to gender. To support this initiative, a comprehensive literature review was carried out based on the most prominent conceptual elements. The data was obtained from the psychological helpline telephone service, set up by the Official College of Psychology of Madrid. Following a quasi-experimental approach with two samples $N_{female} = 50$ and $N_{male} = 50$, obtained randomly from a total sample of 597 psychologists intervening in the service, with specific training and experience in emergency situations and disasters, a hypothesis contrast was carried out, the result of which was the acceptance of the initial idea that the female intervening psychologists obtained longer mean intervention times than their male colleagues.

Keywords

Psychological intervention; Pandemic; Coronavirus (COVID-19); Emergency psychology, Telephone assistance

1. Introducción

La situación española producida por los efectos del COVID-19 ha sido enormemente impactante en determinados momentos y, aunque la modulación de los efectos víricos sigue siendo un problema a nivel mundial, cada país recorre las diferentes fases de impacto social de forma asíncrona, acumulando grandes cifras de muertes y contagios. Este hecho forzó a las autoridades sanitarias y de salud pública hacia una previsión tan lógica como necesaria acerca de los posibles efectos devastadores de futuras pandemias (Soto-Baño y Clemente-Suárez, 2020), que ya no son solo consideradas de interés sanitario, sino que suponen un problema de interés social, económico, político y de alcance global, de manera similar a otras afectaciones víricas de amplio espectro producidas por virus como el Ébola (Castillo-Chávez et al., 2015; Curtiss et al., 2020, Dobson et al., 2020). El minucioso estudio de la aparición, propagación y efectos del COVID-19, se hace imprescindible para comprender directamente las particularidades psicológicas ocasionadas por esta extensa afectación, que ha dejado al descubierto importantes debilidades a la hora de plantearse una intervención efectiva y optimizada, requiriendo una revisión de las políticas desde las que se aborden unas medidas preventivas adecuadas (Ornell, et al., 2020). Agravando el problema, la mentalidad y el bienestar interno de la población queda siempre en último lugar en los planes de intervención, orientando los recursos hacia la problemática biológica más que a la mental, contrariamente a los casos de desastres generados por otras causas, como por ejemplo atentados terroristas, accidentes con gran número de víctimas y catástrofes de importante magnitud, donde el despliegue en lo psicológico adquiere mayor calado social. La situación de sorpresa y una tardía respuesta a esta invasión vírica muestra la escasa capacidad global para proponer medidas eficaces al respecto, aun cuando entidades especializadas en atender situaciones de crisis han conseguido poner en marcha los dispositivos de ayuda necesarios, estos han sido insuficientes (Jewell et al., 2020; Rajkumar, 2020). La duración del servicio activo en sus dos primeras fases comenzó el 14 de marzo y terminó el 3 de mayo de 2020. La tercera fase de investigación se extiende desde el 24 de mayo de 2020 hasta la actualidad.

2. Justificación

Hemos podido comprobar que la situación de confinamiento ha producido cambios importantes a todos los niveles: económicos, sociales, de relación, familiares, laborales, psicológicos, etc. Nunca nos habíamos enfrentado a un momento como el actual, forzando la adaptación de personas, centros escolares, empresas y otras entidades, además de una disminución drástica de la actividad económica. Esto ocasiona que muchas de las conductas de la población sean disfuncionales. El confinamiento ha puesto a prueba la salud mental de toda la ciudadanía sirviendo de campo de abono a diferentes trastornos clínicos y subclínicos, reaccionando ante diversas situaciones de estrés (García-Murcia et al., 2020). La desaparición de rutinas y hábitos de vida, aportantes de seguridad y estabilidad psicológica, rompe con la realización personal a través del trabajo. El cese de la actividad creativa y de servicios, produce patrones anormales de sueño, higiene, cambios drásticos en la dieta, etc., al generar rápidamente un detrimento de la percepción de la calidad de vida y aumentando la percepción

de soledad (Luchetti et al., 2020). Se hace necesario, por tanto, una reflexión acerca de nuestra capacidad de adaptación y de respuesta a estas situaciones extraordinarias, especialmente analizando los posibles efectos psicológicos inmediatos (Odriozola-González et al., 2020).

El presente estudio supone un comienzo de análisis de algunas de las variables puestas en juego, en uno de los servicios de atención ciudadana de más rápida respuesta y de muy buena aceptación entre los afectados, que han sido atendidos a lo largo de todo el confinamiento por el Servicio de Atención Psicológica Telefónica (SAPT) puesto en marcha por el Colegio Oficial de la Psicología de Madrid, en la Comunidad de Madrid.

3. Objetivo

Con la intención de iniciar una nueva línea de investigación se pretendió determinar si existían diferencias entre hombres y mujeres en la práctica psicoterapéutica con el objetivo a largo plazo, más allá de esta investigación, de optimizar dichas intervenciones. Nos hemos centrado exclusivamente en buscar diferencias en los tiempos de intervención en función del sexo como base empírica a partir de los datos obtenidos en el SAPT.

3.1. Objetivo

Determinar si existen diferencias estadísticamente significativas en los tiempos de intervención en función del sexo por parte de los profesionales de la psicología del equipo del SAPT durante la cuarentena.

4. Marco teórico

4.1. Descripción del servicio

El SAPT se activó con el fin de cubrir las necesidades de la ciudadanía ante las consecuencias psicológicas derivadas del brote de COVID-19. Constaba de tres fases diferenciadas: una inicial de diseño del servicio (del 14 al 24 de marzo de 2020), la puesta en marcha propiamente dicha (del 27 marzo al 3 de mayo de 2020) y, finalmente, una de análisis y valoración de los resultados (desde el 25 de mayo de 2020 hasta la actualidad).

En la primera fase, de diez días de duración, se realizaron diferentes acciones para diseñar y la organizar el dispositivo. Mediante la coordinación con las instituciones implicadas, se decidió que sería un servicio de atención telefónica ininterrumpida 24 horas los siete días de la semana, dirigido a la población general de la Comunidad de Madrid. También se realizó la selección de profesionales, solicitando un perfil de Psicólogo Especialista en Psicología Clínica o Psicólogo Sanitario, ambos perfiles con formación y experiencia en crisis y emergencias. Del conjunto de profesionales inscritos, finalmente, participaron 597, que se organizaron en varios turnos se-

manuales de cuatro horas de duración, en función de su disponibilidad y las necesidades del servicio. Además, en esta primera fase, se elaboraron los protocolos de intervención en emergencias, en los que se definían las tareas de los psicólogos del servicio. Para ello, se consultó bibliografía actualizada y pertinente creada *ad hoc* para utilizarse en condiciones de pandemia y redactada por un equipo de la Universidad Complutense de Madrid (Larroy et al., 2020).

La segunda fase, que comenzó el 27 de marzo de 2020, consistió en la implementación del servicio. Para poder recibir asistencia psicológica, los ciudadanos debían contactar con un teléfono gratuito. Las llamadas eran recibidas en una plataforma online en la que se conectaban los 597 psicólogos intervinientes y los seis supervisores. Inicialmente se recibieron llamadas de personas afectadas por el confinamiento, que demandaban estrategias para gestionar el estrés y la rutina diaria. Sin embargo, con el paso de las semanas, aumentaron las llamadas de grupos más vulnerables: personas con psicopatología previa, sin recursos socioeconómicos, con discapacidad, mayores solos, niños o adultos conviviendo en hogares conflictivos, etc. Tal y como señalan en un estudio (Brooks et al., 2020), son estos grupos los que afrontan peor las consecuencias de la crisis. Otros grupos de riesgo fueron la población afectada por la enfermedad: enfermos y familiares de enfermos y fallecidos (Wang et al., 2020), y el personal sanitario. Debido a las necesidades de estos colectivos, también aumentó la duración de las llamadas, lo que nos llevó a implementar un sistema de seguimientos hasta que pudieran ser derivados a otros servicios de salud mental.

Finalmente, tras el cese del servicio el día 3 de mayo de 2020, se inició la fase de análisis de datos y valoración de los resultados, con el fin de poder evaluar el trabajo realizado y desarrollar posibles mejoras que pudieran ser de utilidad en el futuro.

4.2. Elementos descriptivos

Existen numerosas variables intervinientes en el escenario de pandemia que configuran los efectos psicológicos detectados por el SAPT, como por ejemplo el entusiasmo, el derrotismo, la desesperación, etc., todas ellas de difícil localización, de aún más difícil definición y evaluación, y que pueden fluctuar de forma indefinida en cualquier momento, estar o no estar con la intensidad suficiente e incluso escapar a la observación clínica. Sabemos que la división de todas las afectaciones psicológicas en dos grandes grupos abarca casi todas las situaciones detectadas: 1º Las derivadas directamente del escenario COVID-19 en todas sus fases. 2º Las derivadas o exacerbadas por variables inespecíficas que no pueden relacionarse, a priori, con variables derivadas del contexto COVID-19 (Balluerka-Lasa et al., 2020). Por simplificación práctica, solo mencionaremos directamente las más frecuentes.

4.2.1. EFECTOS PSICOLÓGICOS DE LA PANDEMIA

Retomando la comentada división de afecciones psicológicas producidas por la crisis, estas no pueden tomarse de forma estricta ni excluyente, debido a la permeabilidad que produce el propio relato del usuario, haciendo imposible determinar con exactitud los criterios diferenciales de forma exhaustiva. Esto supone una carga arbitraria importante desde la que el psicoterapeuta debe decidir. Las alteraciones de la conducta, que frecuentemente se acompañan de cambios emocionales importantes producidos en entornos de

convivencia confinada, con problemas añadidos de estrés por economía de supervivencia, por enfermedad o problemas sociales derivados directamente por contagios, pérdida de familiares y allegados, encierros en habitaciones por casos graves y estancias largas en Unidades de Cuidados Intensivos y otras urgencias hospitalarias por la cepa, podrían definir el primer tipo. Un segundo tipo, más complejo de catalogar, al no poder establecerse una identificación certera, ni los antecedentes conductuales, tales como preocupaciones reales o excesivas, miedos inespecíficos y a la posibilidad de contagio, depresión, indefensión, vulnerabilidad, malestar general, incertidumbre, etc. (Balluerka-Lasa et al., 2020). El conjunto de atenciones derivadas de estos problemas han sido las demandas más frecuentes en las que los terapeutas del SAPT han empleado su tiempo de intervención. En España, como en los demás países del mundo, la vulnerabilidad va unida a las consecuencias económicas producidas por la pandemia y la obligación de confinarse. La intervención nos ha permitido detectar las alteraciones más frecuentes vivenciadas por los usuarios en situación de confinamiento, el impacto psicológico observable por el profesional que asiste en las llamadas al teléfono habilitado y el comunicado por el usuario, directa e indirectamente.

4.2.2. SINTOMATOLOGÍA DETECTADA

A pesar de la importancia de la salud mental en nuestra sociedad, tras el reto en asistencia a los efectos del COVID-19, y dado que la mayoría de los países habían olvidado cómo hacer frente a una pandemia y especialmente a los efectos psicológicos producidos por la misma, no se ha podido ver una asistencia psicológica adecuada y rápida por las características propias del sorprendente contexto de infección (Serrano-Cumplido et al., 2020). Desde la aparición del fenómeno producido por el COVID-19, en China, a pesar de ser oficialmente el foco del problema, se han abierto plataformas de ayuda psicológica desde varias entidades gubernamentales, sin que hayan tenido un aprovechamiento adecuado, sobre todo por la falta de profesionales formados específicamente, afirmando que las intervenciones psicológicas no se han podido equiparar de forma equilibrada con las intervenciones de corte biológico (Duan et al., 2020). Siempre hemos reconocido que, en situaciones de urgencias, emergencias y catástrofes, las intervenciones más eficaces a nivel psicológico son las que se centran en los momentos vivenciados del usuario, facilitando la descarga y ventilación emocional, favoreciendo y normalizando así su estatus psicológico, buscando minimizar la posibilidad de cronificarse (Soto-Baño et al., 2020).

A nivel psicológico, el padecimiento sintomático ha resultado ser de amplio espectro. En algunos casos, los síntomas se agrupan para formar un conjunto de impacto común. La aparición de uno o más síntomas no excluye del padecimiento de otros ni se ve sujeto a rigideces descriptivas, encontrándonos ante una expresividad sintomática muy dinámica y de cambio constante. En la tabla 1 pueden verse algunas de las quejas más frecuentes que han sido abordables desde los tiempos empleados en cada intervención.

Tabla 1. Quejas y síntomas más frecuentes detectados en el SAPT

Listado de quejas más frecuentes de usuarios de la línea telefónica
<ul style="list-style-type: none">• Cambios en hábitos de vida y conductas rutinarias• Malestar psicológico general• Dificultades de concentración• Dificultad para desconectar de las preocupaciones• Incertidumbre• Ataques de ansiedad• Preocupaciones excesivas y miedo al contagio• Evitación directa de los problemas• Depresión, indefensión y desesperanza• Sentimiento de culpa• Ideación autolítica• Miedo a la pérdida y al duelo• Sentimientos de soledad y aislamiento• Ira• Ansiedad sostenida• Ciclotimia a nivel subclínico• Delirios de persecución• Desrealización• Problemas sexuales• Menor capacidad para tomar decisiones y resolver problemas• Baja autoestima• Problemas físicos de salud• Policonsumo. Consumo y abuso de sustancias psicoactivas

Fuente: Adaptado de Guía de Casos (Herráez-Collado et al., 2020).

4.2.3. EL SEXO COMO VARIABLE PSICOLÓGICA

Vivimos adheridos a una trama social en la que no tenemos ni principio ni final, y que es muy difícil de describir en términos psicológicos, donde todas las interacciones entre personas se influyen mutuamente generando cambios en los demás. Cuando comienza una interacción, en un primer momento, lo que destaca a simple vista y de forma segura y rápida es el sexo del otro. Casi inmediatamente entran en juego los estereotipos, esquemas cognitivos preestablecidos y otros filtros automáticos que modulan y dirigen la interacción. Se marca aquí una gran diferencia entre hombres y mujeres en tanto a convicciones sociales que facilitan o dificultan la interacción a partir de las expectativas y de la información recibida en el proceso de socialización, aglutinando información estereotipada y enmarcando roles en una esquematización de conocimiento en función del género. Se produce un efecto diferencial que se liga al contexto concreto de interacción y que proviene, en su esencia, de la trama social, es decir, se espera una cosa u otra en función del sexo y del contexto donde se va a desarrollar la interacción. En estas construcciones subjetivas compartidas incluimos la percepción de ayuda psicológica en un contexto de necesidad como, por ejemplo, en situaciones de terapia en consulta, en un servicio de urgencias o de apoyo psicológico como pueda ser un servicio telefónico de las

características descritas. En este caso, la primera percepción que inicia los procesos automáticos no sería visual sino auditiva pero igualmente rápida y clasificatoria (García-Calvente et al., 2010). Hemos de añadir, y se sobreentiende que el efecto biológico natural es sublimado en parte, que son los elementos culturales quienes definen los argumentos diferenciales y de funcionamiento social, también a través de la línea telefónica. Se forja así un entorno compartido profesional-usuario donde pueden generarse cambios perceptivos y de expectativas en la recepción de ayuda, en función de si el profesional es mujer u hombre, especialmente por la percepción social extendida, de que las mujeres muestran una mayor sensibilidad a problemáticas intensas. Estas afirmaciones pueden verse apoyadas por un estudio realizado por Galasso et al. (2020) desde el que, a partir de los datos recogidos en ocho países de la OCDE y una muestra de más de 21.000 personas, se detecta una mayor sensibilidad en la muestra de mujeres frente a los hombres, apoyando medidas contra lo que ellas consideran un grave problema de salud pública, concluyéndose en este estudio grandes diferencias en función del sexo. En un estudio realizado en varios países europeos con una muestra de 338 sujetos, de los que casi el 80% eran mujeres, las psicoterapeutas trataron a más pacientes por teléfono en demandas sobre el miedo al contagio que sus homólogos masculinos (Humer et al., 2020). Por otro lado, Rodríguez-Rey et al. (2020) concluyen en su estudio que la edad y el sexo soportan una mayor carga psicológica negativa mostrando una mayor vulnerabilidad de estos colectivos. En otro estudio sobre la prevalencia en depresión, las mujeres mostraron un mayor nivel de refuerzo obtenido desde el entorno ambiental, dedicando más tiempo a actividades relacionadas con la higiene y la salud que los hombres, lo cual disminuía los síntomas depresivos, apoyando los modelos de depresión con base conductual, mostrando en definitiva mayor sensibilidad al refuerzo (Ryba et al., 2012).

4.2.4. LA PSICOTERAPIA Y EL TELÉFONO

La intervención telefónica no es una práctica nacida en este seno pandémico. De todos es sabida la importancia que los seguidores de Rogers y otros líderes humanistas le daban al teléfono. Más cerca de los tiempos actuales, el teléfono se ha utilizado como soporte a la terapia convencional, e incluso como medio psicoterapéutico por sí mismo cuando las situaciones no permiten otro medio de comunicación. Vázquez et al. (2015) realizan un metaanálisis con el objetivo de determinar la eficiencia de las intervenciones telefónicas en trastornos del estado de ánimo, concluyendo que la utilidad de las intervenciones telefónicas supone una buena herramienta de trabajo. El desarrollo de nuevas formas tecnológicas de contacto verbal ha instaurado la teleasistencia como un medio más de trabajo entre profesionales. Videollamadas, llamadas desde el teléfono, etc., son utilizadas como forma de asistencia e intervención. Esto es lo que ha ocurrido en el periodo de confinamiento; determinadas entidades han puesto en marcha plataformas de comunicación de intervención regular muy eficaces las 24 horas. Estas disposiciones permiten la escucha activa sin necesidad de desplazamientos ni contactos directos, cuestión que ha facilitado la orientación y el autocuidado en la población confinada, además de cuidar los aspectos éticos, la calidez del encuentro, etc. (Moreno et al., 2020).

La intervención psicológica se formula bajo el supuesto de que el usuario que llama tiene la necesidad de ser atendido buscando su reequilibrio psicológico, permitiendo el trabajo directo del profesional sobre el problema específico implícito en la demanda. La intervención es eficaz, tanto en casos de gravedad, como en casos menos urgentes a los que se les aplican elementos preventivos y de control de cronificación.

En cuanto a la duración de las intervenciones, en un amplio abanico de estudios la investigación consultada por más de 37 artículos arroja resultados de extensión variable, y que no sigue un patrón concreto. Por ejemplo, siguiendo a Tobón et al., (2003), en la delimitación que hacen en su estudio, indican que han de ser unas 40 sesiones distribuidas en varias fases en atención a sujetos infectados por el VIH, pero no especifican el tiempo total de intervención en horas y minutos. Por otro lado, Bernaldo-de-Quirós-Aragón et al. (2013) revisan las intervenciones de corta, media y larga duración de una amplia muestra de 349 sujetos, indicando que las intervenciones cortas se apoyaban en un mínimo de cinco, las de duración media entre 11 y 18 y que las largas no tenían límite de sesiones, pero tampoco aportan datos precisos en horas y minutos.

Las intervenciones descritas en la literatura no reflejan medidas de tiempo en horas y minutos. En nuestro caso se trata de una medida fundamental, ya que existen intervenciones en crisis de muy corta duración medidas, necesariamente, en minutos.

En las intervenciones de ayuda psicológica a distancia a través de elementos tecnológicos, siempre se ha considerado el teléfono como un medio adicional, casi siempre orientado a la gestión de consultas, descripción de la demanda y consejo psicológico clásico, y aunque se ha utilizado para realizar la intervención propiamente dicha en el pasado de forma casi imperceptible, nunca hasta la irrupción del COVID-19 ha cobrado tanto protagonismo. El uso del teléfono desde el comienzo de la pandemia y, especialmente en situación de confinamiento, ha producido una explosión de uso como primera línea de trabajo y comunicación entre los afectados y los profesionales involucrados. El SAPT surge en este contexto global de infecciones, muertes y medidas extremas por coronavirus.

En la actualidad, el funcionamiento telemático está marcando hitos y acelerando pautas sobre para qué y cómo deben usarse las nuevas tecnologías en formatos asumibles como intervención o ayuda, proponiendo dilemas éticos y legales con mayor velocidad de lo esperado (Kotsopoulou et al., 2012). Si avanzamos un poco más allá, orientados a intereses que desbordan lo humanitario, o como en este caso, cuando los recursos de supervivencia se ven sobrepasados, la aceleración supone la creación y puesta en marcha de servicios enfocados hacia la atención de casos que demandan ayuda y orientación psicológica inmediata. Tales son los servicios telefónicos, que en todo el mundo han funcionado en asistencia pública en general. Siguiendo a Courtet et al. (2020) que investigan los efectos de una intervención inmediata, afirman que, a partir del retraso de la ayuda estándar directa a personas afectadas por el impacto psicológico de la pandemia, es preciso aportar el mayor apoyo posible a intervenciones en tiempo real a través de medios telemáticos y telefónicos, observándose efectos positivos paliando de forma significativa los efectos psíquicos perjudiciales. En otro estudio metaanalítico se destacan los efectos positivos en la ayuda telefónica a sanitarios implicados y afectados por el impacto de la pandemia y se concluye que existe un gran aumento de sintomatología subsindrómica exacerbada por la crisis vírica actual (Rajkumar, 2020). Por otro lado, al igual que muchos países afectados han asegurado el esfuerzo económico necesario para garantizar la asistencia telefónica o por videollamada, nuestro servicio se ha desarrollado produciendo los resultados positivos esperados. La investigación abarca situaciones tan dispares como las preocupaciones excesivas, brotes delirantes con tendencias persecutorias, soledad extrema de usuarios, etc. (Herráez-Collado et al., 2020). Se han observado efectos en importantes lacras sociales como en violencia de género en las que, dada su exacerbación por efectos del confinamiento, la intervención telefónica ha jugado un papel fundamental en la mejora psicológica de las mujeres afectadas

(Mazza et al., 2020). Un grupo de investigación de la Universidad de Salamanca se apoyó en una población de 9.038 sujetos y en las entrevistas telefónicas conseguidas; llegaron a la conclusión de que la utilización de la teleasistencia es prometedora en cualquier tipo de sintomatología psiquiátrica (Roncero et al., 2020). Un estudio iraní concluye que más de la mitad del país no tiene una formación básica en salud y cuando se trata de problemas psicológicos el problema es realmente grave. Estos investigadores llegan a la conclusión que las estrategias de ayuda telefónica y a distancia ayudarían a paliar este efecto adverso, especialmente en lo relativo a la pandemia (Shojaei et al., 2020). Por otro lado, un grupo de investigadores colombianos y suizos concluyen la necesidad de ampliar los servicios de intervención a distancia como el teléfono o internet a poblaciones vulnerables a los efectos psicológicos derivados de la pandemia y a los afectados previamente con cuadros complicados (Mesa-Vieira et al., 2020).

5. Intervenciones específicas en situaciones de crisis

A través de una revisión de los últimos estudios sobre intervención psicológica en crisis, situaciones de emergencia y catástrofes hemos podido constatar la importancia de este tipo de intervención, principalmente para la prevención y detección temprana de psicopatología.

Un artículo sobre intervención en crisis en pacientes hospitalizados destaca que este tipo de intervención puede ser fundamental para restituir la función de soporte y contención ante las experiencias desagradables asociadas al propio cuerpo. Además, también muestran su valor de modo preventivo cuando un paciente debe enfrentarse a una situación potencialmente traumática, de manera que la intervención en crisis permitiría que el paciente pueda explorar el significado emocional de la experiencia y estar mejor preparado para su impacto, sintiéndose más acompañado (Zalaquett et al., 2017).

Desde que se desencadenó la epidemia por el brote de coronavirus, se empezó a investigar sobre el impacto psicológico de la misma en personas afectadas tanto directa como indirectamente. En un estudio de Urzúa et al. (2020) se hace referencia a las indicaciones desde China incluyendo la intervención en crisis como una de las estrategias generales de prevención y control de epidemias, con el fin de reducir el daño psicológico asociado y promover la estabilidad social. A su vez ponen de manifiesto la necesidad de adaptación al uso de medios telemáticos para la asistencia psicológica, debido a las dificultades inherentes a la propia COVID-19 y las consecuentes medidas de seguridad.

Este tipo de situaciones, tal como refieren Soto-Baño et al. (2020), requieren de la actuación específica de psicólogos especializados en Psicología de Urgencias, Emergencias y Catástrofes, ante una amplia diversidad de síntomas (Herráez-Collado et al., 2020).

6. Marco metodológico

6.1. Introducción

En el marco de la intervención psicológica no presencial, entendida como ayuda a la población general afectada por el brote del COVID-19, nuestro equipo de investigadores ha abierto una línea de trabajo, cuyo sentido es el estudio de las variables más destacadas durante el proceso de atención telefónica a usuarios. En este caso, se comienza con el estudio de las variables tiempo de intervención y sexo de los profesionales de la psicología que intervienen en el SAPT de marzo a mayo de 2020. Entendemos que solo se utilizará el tiempo en minutos y la variable sexo como mujer/hombre. Esta investigación se circunscribe en el paradigma positivista con metodología hipotético-deductiva cuasiexperimental.

6.2. Problema

6.2.1. PROBLEMA

Dentro del set de variables que determinan la efectividad de la relación diádica, el sexo del profesional de la psicología puede ser una variable de interés en investigación. Igualmente, el tiempo de intervención es otra de las variables de estudio. Una gran parte de los profesionales en la intervención de este servicio fueron del sexo femenino, pero no sabemos si el tiempo de atención empleado es un factor diferencial mujer-hombre. Tampoco sabemos su incidencia sobre otras variables importantes como, por ejemplo, la adherencia al tratamiento, la efectividad, etc., cuestiones estas no debatidas en este estudio. Como comienzo se analizará el tiempo de intervención en función del sexo. Responder a la pregunta de investigación puede ser el principio de un estudio futuro más exhaustivo desde el que desgranar variables específicas diferenciales.

6.2.2. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Existen diferencias estadísticamente significativas en el tiempo de intervención dependiendo del sexo de los profesionales de la psicología intervinientes en el SAPT?

6.2.3. HIPÓTESIS

Existen diferencias estadísticamente significativas en los tiempos medios de intervención en función del sexo de los psicoterapeutas.

6.3. Diseño

6.3.1. TIPO, ENFOQUE Y FUENTES DE OBTENCIÓN DE DATOS

Se trata de un diseño simple de contraste de hipótesis a partir de las medias de tiempo, considerando el sexo de los profesionales de la psicología del SAPT.

Tenemos, por tanto, un diseño transversal cuantitativo fundamentado a partir de fuentes primarias con dos grupos. Observando la tabla 2, pueden apreciarse los detalles del diseño de investigación. Se trata de un diseño cuasiexperimental con solo post-test.

Tabla 2. Elementos básicos del diseño

GRUPOS	ASIGNACIÓN	PRETEST	TRATAMIENTO	POSTEST
MUJERES	AZAR	NO	NO	TIEMPO
HOMBRES	AZAR	NO	NO	TIEMPO

Fuente: Elaboración propia

Se toman dos grupos, mujeres/hombres, a partir de un muestreo aleatorio sobre el total de psicólogos intervinientes en el servicio, y se mide el tiempo de intervención medio de cada grupo.

6.3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA

De los 597 profesionales de la psicología, con experiencia y formación específicas en intervenciones en situaciones de urgencias, emergencias y catástrofes, que han intervenido en el SAPT, se toman dos grupos al azar de 50 sujetos en cada uno, considerando la dicotomía mujer/hombre, con un total de 100 sujetos.

$N_{mujeres} = 50$ psicoterapeutas

$N_{hombres} = 50$ psicoterapeutas

6.3.3. VARIABLES E INSTRUMENTOS APLICADOS

En este estudio, se consideran dos variables:

V_1 : Sexo del profesional interviniente. Variable independiente organísmica o de estado. Variable dicotómica.

V_2 : Tiempo de intervención de los intervinientes. Variable dependiente. Variable interválica a partir de las medidas obtenidas automáticamente desde la plataforma del SAPT, del tiempo empleado por cada agente en las intervenciones.

6.3.4. PROCEDIMIENTO

Con el cese del servicio al terminar el estado de alarma en España, se recabaron los datos necesarios para comenzar el presente estudio de investigación. Se aplicaron los criterios de selección de muestras y las medidas de tiempo.

Los datos se recopilaban desde la plataforma del SAPT obteniéndose las muestras y, tras tabularse se realizaron los cálculos. Se aplicó la prueba de Kolmogorov-Smirnov para determinar si se cumplían los criterios de normalidad en las muestras. Tras esta comprobación, se realizó el contraste de hipótesis, siendo el estadístico adecuado para ello, dadas las condiciones del análisis, la prueba Razón Crítica. Posteriormente, se realizó el contraste a partir de la t de Student para asegurar el éxito estadístico del diseño.

6.3.5. ANÁLISIS DE DATOS

Para el análisis de los datos, utilizamos la aplicación Excel y el paquete estadístico SPSS versión 22. Se calculan los datos básicos y los estadísticos de comprobación y contraste.

6.3.6. RESULTADOS

A continuación, se muestran los elementos más relevantes del análisis de los datos. En la tabla 3, pueden apreciarse los datos más básicos necesarios para el contraste de hipótesis

6.2.8. ANÁLISIS DE DATOS

Para el análisis de los datos, utilizamos la aplicación Excel y el paquete estadístico SPSS versión 22. Se calculan los datos básicos y los estadísticos de comprobación y contraste.

6.2.9. RESULTADOS

A continuación, se muestran los elementos más relevantes del análisis de los datos. En la tabla 3, pueden apreciarse los datos más básicos necesarios para el contraste de hipótesis

Tabla 3. Estadísticos básicos

	Media	Desviación típica	Varianza	Muestra
Femenina	12,29	4,57	20,88	50
Masculina	5,56	4,58	20,97	50
			Muestra total	597

Fuente: Elaboración propia

En la prueba de normalidad aplicada de Kolmogorov-Smirnov, se rechaza la hipótesis alternativa y se acepta la hipótesis nula que afirma normalidad de las muestras ($p=0,05$).

Las varianzas empíricas son prácticamente iguales, por lo que actuamos bajo el supuesto de que las varianzas poblacionales también son iguales.

El estadístico de contraste adecuado es la Razón Crítica (RC), que arroja un valor empírico muy por encima del valor crítico correspondiente al nivel de significación de 0,005 a un nivel de confianza del 99,995%, por lo que la $RC_{crítica} < RC_{empírica}$, y por tanto, se rechaza la hipótesis nula aceptándose la alternativa.

Desde la prueba t de Student, se obtiene un resultado empírico muy por encima del valor crítico obtenido a partir de un nivel de significación del 0,005 y un nivel de confianza del 99,995% por lo que el $V_{crítico} < V_{empírico}$ resultado que obliga al rechazo de la hipótesis nula, aceptándose la hipótesis alternativa. Llegamos a la misma conclusión desde dos planteamientos estadísticos afines de gran potencia.

Finalmente, al rechazar la hipótesis nula que afirma la no diferencia entre las medias de las dos muestras, se acepta la hipótesis alternativa que supone que sí existen diferencias estadísticamente significativas entre el

tiempo medio de atención empleado por la muestra de psicoterapeutas femeninas, frente al tiempo medio de atención empleado por la muestra de psicoterapeutas masculinos.

7. Discusión

Como introducción a esta discusión, y considerando la situación española respecto a los efectos del COVID-19, nos preguntábamos si la capacidad de respuesta de la sociedad civil sería adecuada desde el punto de vista preventivo y si estaba en consonancia con otras pandemias debidas a virus muy agresivos. Observamos cómo existen ya consideraciones al respecto, aunque la novedad de un nuevo virus siempre suponga una sorpresa para los sistemas de salud. Esta cuestión es avalada por Castillo-Chávez et al. (2020) quienes, en su estudio, abordan el problema desde el peligroso contexto de propagación del virus Ébola. Esta es la razón por la que, tal como afirman Jewell et al. (2020), es necesaria una adecuada respuesta a nivel político, económico y social, y desde la que destacamos nuestra perspectiva de los efectos psicológicos negativos implicados. Por otro lado, tal como afirman García-Murcia et al. (2020), coincidimos con la importancia adaptativa que han supuesto, a todos los niveles, tanto el estado de alarma como la cuarentena, poniéndose a prueba la salud mental de muchos colectivos de profesionales, especialmente sanitarios, y de la población general, situación apoyada desde otros grupos de investigación que se destacan un aumento de la percepción de soledad y una disminución de la percepción de la calidad de vida (Luchetti et al., 2020), además de otros efectos psicológicos negativos igualmente importantes (Odriozola-González et al., 2020).

El SAPT fue una creación institucional de cara a satisfacer las necesidades ciudadanas respecto a los efectos del COVID-19 y de la cuarentena en la Comunidad de Madrid, adaptando los protocolos creados expresamente para su utilización en circunstancias de pandemia por autores relevantes españoles (Larroy et al., 2020), buscando con su aplicación el efecto positivo en una población de riesgo directo, de padecer algún tipo de alteración psicológica (Wang et al., 2020), siendo sobrepasados los límites de afectación poblacional atendiendo también en el SAPT casos con sintomatología previa exacerbada y grupos vulnerables (Brooks et al., 2020), en tanto que, las aportaciones de Balluerka-Lasa et al. (2020) apoyan nuestros hallazgos respecto de la sintomatología detectada durante el funcionamiento del servicio (Herráez-Collado et al., 2020).

En tanto a la intervención psicoterapéutica a través del teléfono, hemos encontrado una gran efectividad, siendo en nuestras manos un instrumento de alto impacto en el estado de ánimo de los usuarios, al igual que los resultados encontrados en el metaanálisis de Vázquez et al. (2015). La teleasistencia en esta pandemia ha tenido un gran desarrollo en general, creando espacios de trabajo y atención óptimos las 24 horas del día, telefónicamente en nuestro caso, pero a través de videollamadas en otras plataformas, pero en ambos casos sin necesidad de generar movimiento de usuarios hacia centros de consulta presencial (Moreno et al., 2020), debatiendo elementos legales y éticos (Kotsopoulou et al., 2012), especialmente centrados en la intervención temprana y su importancia, telefónica en el caso de esta pandemia (Courtet et al., 2020). Rajkumar (2020) destaca los efectos positivos de la intervención telefónica a sanitarios afectados, casos de violencia de género en situación de confinamiento (Mazza et al., 2020) y en general, la asistencia positiva a través del teléfono (Roncero et al., 2020; Shojaei et al., 2020; Mesa-Vieira et al., 2020; Herráez-Collado et al., 2020).

Respecto a la duración de las llamadas, no hemos encontrado bibliografía que plantee las intervenciones en horas y minutos, ni tampoco que realizaran una comparación entre psicoterapeutas hombres y mujeres respecto a los tiempos medios de intervención. Algunos autores delimitan la temporalidad en sesiones con duraciones estandarizadas, pero no acorde a nuestros intereses de medida (Tobón et al., 2003; Bernaldo-de-Quirós-Aragón et al., 2013).

Las intervenciones de primera ayuda psicológica inmediata han de ser atendidas por profesionales con formación y experiencia en psicología de emergencias (Soto-Baño et al., 2020), que delimitan, al igual que en nuestro caso, situaciones y sintomatología de amplio espectro (Herráiz-Collado et al., 2020; Urzúa et al., 2020) en consonancia con Zalaquett et al. (2017) que añaden la sensación de los afectados de verse atendidos, valorando de forma positiva la intervención a distancia a través de medios tecnológicos.

Respecto a la creencia específica de nuestro grupo de investigación de que las profesionales femeninas de la psicología que intervinieron en el SAPT fueron más eficaces, no es una cuestión a considerarse en esta investigación, por tanto, la tendencia a iniciar una nueva línea de investigación en este sentido comienza con la hipótesis de que las psicoterapeutas femeninas tienen un mayor tiempo medio de intervención. Esta hipótesis tiene como base una mayor sensibilidad, una mayor implicación en la ayuda a personas necesitadas y la puesta en marcha de estereotipos femeninos en este sentido por los usuarios del servicio telefónico, quienes las percibirían con mayor capacidad de ayudarles y más orientadas y dedicadas a actividades de higiene y salud, cuestiones avaladas por Ryba et al. (2012), García-Calvente et al. (2010), Galasso et al. (2020), nosotros, y siguiendo a Humer et al. (2020), mayor sensibilidad orientada muy especialmente con personas de complejidad social alta y dificultades añadidas, así como usuarios que informaron de miedo al contagio. La hipótesis alternativa, al ser aceptada, supone una nueva tendencia de trabajo para grupos de investigación dedicados, en parte o totalmente, a matizar las diferencias entre profesionales de la psicología mujeres y hombres, en un intento de optimizar las intervenciones y poniendo en juego el principio de discriminación positiva.

8. Conclusiones

Con base en el objetivo de la investigación, se concluye que existen diferencias estadísticamente significativas entre el tiempo de intervención de los profesionales de la psicología que asistieron en el servicio telefónico SAPT en función del sexo, siendo significativamente mayor en mujeres que en hombres.

9. Limitaciones

La principal limitación fue encontrar apoyo teórico y de investigación internacional con marcada especificidad, relacionado con la comparación de medias en las variables tiempo de intervención y sexo de los profesionales de la psicología intervinientes en nuestro servicio. Tras una exhaustiva búsqueda en las bases de datos más relevantes del momento, no se encontraron publicaciones sobre las diferencias entre los tiempos medios de

intervención en función del sexo de los profesionales de la psicología, medido en minutos, en servicios telefónicos de atención a afectados en la pandemia durante el confinamiento. Este trabajo tiene un carácter innovador *per se*.

10. Recomendaciones para posteriores investigaciones

Tras abrir una nueva línea de investigación acerca de las diferencias entre psicoterapeutas mujeres/hombres a través del estudio de las variables tiempo de intervención y sexo, podemos recomendar nuevas investigaciones con referencia: a. registrar datos fiables sobre la calidad general de las intervenciones, b. introducir la variable adherencia al tratamiento, c. introducir la variable técnicas más adecuadas en función de la demanda, d. considerar los elementos legales y éticos, e. describir diferentes contextos de aplicación de la intervención, f. establecer relaciones significativas entre las variables tiempo, sexo y las demás variables mencionadas.

11. Referencias

- Balluerka-Lasa, N., Gómez-Benito, J., Hidalgo-Montesinos, M. D., Gorostiaga-Manterola, A., Espada-Sánchez, P., Padilla-García, J. L. y Santed-Germán, M. A. (2020). *Las consecuencias psicológicas de la COVID-19 y el confinamiento*. Servicio de Publicaciones de la Universidad del País Vasco, Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua. <http://www.ehu.eus/argitalpenak>
- Bernaldo-de-Quirós-Aragón, M., Labrador-Encinas, F. J., Estupiñá-Puig, F. J. y Fernández-Arias, I. (2013). La duración de los tratamientos psicológicos: diferencias entre casos de corta, media y larga duración. *Universitas Psychologica*, 12(1), 21-30. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy12-1.dtpd>
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N. & Rubin, G.J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The Lancet*, 395(10227) 912–920. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)
- Castillo-Chávez, C., Curtiss, R., Daszak, P., Levin, S., Patterson-Lomba, O., Perrings, C., Poste, G. and Towers, S. (2015). Beyond Ebola: Lessons to mitigate future pandemics. *The Lancet Global Health*, 3(7), e354-e355. [https://doi.org/10.1016/S2214-109X\(15\)00068-6](https://doi.org/10.1016/S2214-109X(15)00068-6)
- Courtet, P., Olié, E., Debien, C. & Vaiva, G. (2020). Keep socially (but not physically) connected and carry on: preventing suicide in the age of COVID-19. *The journal of clinical psychiatry*, 81(3), 0-0. <https://doi.org/10.4088/JCP.20com13370>
- Dobson, A., Pimm, S., Hannah, L., Kaufman, L., Ahumada, J., Ando, A., Bernstein, A., Busch, J., Daszak, P., Engelmann, J., Kinnaird, M., Li, B., Loch-Temzelides, T., Lovejoy, T., Nowak, K., Roehrdanz, P. & Vale, M. (2020). Ecology and economics for pandemic prevention. *Science*, 369(6502), 379-381. <https://doi.org/10.1126/science.abc3189>
- Duan, L. & Zhu, G. (2020). Psychological interventions for people affected by the COVID-19 epidemic. *The Lancet Psychiatry*,

7(4), 300-302. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30073-0](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30073-0)

- Galasso, V., Pons, V., Profeta, P., Becher, M., Brouard, S. & Foucault, M. (2020). *Gender Differences in COVID-19 Related Attitudes and Behavior: Evidence from a Panel Survey in Eight OECD Countries*. NBER Working Paper No. 27359. Issued in June (2020). NBER Program(s): Health Economics, Political Economy. <https://doi.org/10.3386/w27359>
- García-Calvente, M., Río-Lozano, M., Castaño-López, E., Mateo-Rodríguez, I., Maroto-Navarro, G. e Hidalgo-Ruzzante. (2010). *Gaceta Sanitaria*, 24(4), 293-302. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2010.02.011>
- García-Murcia, J., Rodríguez-Cardo & Álvarez-Alonso, D. (2020). Covid-19 and Labour Law Measures in Spain: Emergency Rules to deal with a Health, Economic and Employment Crisis. *Italian Labour Law e-Journal*, 13(1), 141-160. <https://doi.org/10.6092/issn.1561-8048/11106>
- Herráez-Collado, E., (coord.), Álvarez-Aparicio, A. I., Fernández-Márquez, L., Pereira-Dávila, M., Puerta-López, P., Sánchez-Torras, P., Sotelo-Martín, J. A., Soto-Baño, M. A. y Verdugo-Martínez, A. (2020). *Guía de Casos. Intervención psicológica ante la situación derivada del brote de coronavirus COVID-19*. Colegio Oficial de la Psicología de Madrid.
- Humer, E., Pieh, C., Kuska, M., Barke, A., Doering, B.K., Gossmann, K., Trnka, R., Meier, Z., Kascakova, N., Tavel, P. & Probst, T. Provision of Psychotherapy during the COVID-19 Pandemic among Czech, German and Slovak Psychotherapists. *International Journal of Environmental Research Public Health*, 17(13), 4811. <https://doi.org/10.3390/ijerph17134811>
- Jewell, P., Lewnard, J., & Jewell, B. (2020). Caution Warranted: Using the Institute for Health Metrics and Evaluation Model for Predicting the Course of the COVID-19 Pandemic. *Anal of Internal Medicine*, 173(3), 226-227. <https://doi.org/10.7326/M20-1565>
- Kotsopoulou, A., Melis, A., Koutsompou, V. I., & Karasarlidou, C. (2015). E-therapy: The Ethics Behind the Process. *Procedia Computer Science*, 65, 492-499. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2015.09.120>
- Larroy, C., Estupiñá, F., Fernández-Árias, I., Hervás, G., Valiente, C., Gómez, M., Crespo, M., Rojo, N., Roldán, L., Vázquez, C., Ayuela, D., Lozano, B., Martínez-Bernardo, A., Pousada, C., Gómez, A., Asenjo, M., Rodrigo, J. J., Vallejo, M., Sanz, M., Martos, L., González del Valle, S., Antón, A., Jiménez, A., de Miguel, A., Abarca, B., De la Torre, M. y Pardo, R. (2020). *Guía para el abordaje no presencial de las consecuencias psicológicas del brote epidémico*. Colegio Oficial de la Psicología de Madrid. Equipos de la Clínica Universitaria de Psicología de la Universidad Complutense de Madrid. PsiCall. Departamento de Psicología Clínica de la Universidad Complutense de Madrid. Versión 1.0. Madrid
- Luchetti, M., Lee, J. H., Aschwanden, D., Sesker, A., Strickhouser, J. E., Terracciano, A., & Sutin, A. R. (2020). The trajectory of loneliness in response to COVID-19. *American Psychologist*. <http://dx.doi.org/10.1037/amp0000690>
- Mazza, M., Marano, G., Lai, C., Janiria, L. & Sania, G. (2020). Danger in danger: Interpersonal violence during COVID-19 quarantine. *Psychiatry Research*, 289, 113046. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113046>
- Mesa-Vieira, C., Franco, O. H., Gómez-Restrepo, C. & Abela, T. (2020). COVID-19: The forgotten priorities of the pandemic. *Maturitas*, 136, 38-41. <https://doi.org/10.1016/j.maturitas.2020.04.004>
- Moreno, G. y Porras, D. (2020). Las tecnologías de la información y comunicación en psicoterapia en COVID-19. *Hamut'ay*, 7 (2), 5863. <http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v7i2.2133>
- Odrizola-González, P., Planchuelo-Gómez, Á., Iruñia-Muñiz, M. J. & de Luis-García, R. (2020). *Psychological symptoms of the outbreak of the COVID-19 crisis and confinement in the population of Spain*. <https://doi.org/10.31234/osf.io/mq4fg>
- Ornell, F., Schuch, J., Sordi, A. & Kessler, F. (2020). "Pandemic fear" and COVID-19: mental health burden and strategies. *Brazilian Journal of Psychiatry*, 42(3), 232-235. <http://dx.doi.org/10.1590/1516-4446-2020-0008>

- Poletti, B., Tagini, S., Brugnera, A., Parolin, L., Pievani, L., Ferrucci, R., Compare, A. & Silani, V. (2020). Telepsychotherapy: a leaflet for psychotherapists in the age of COVID-19. A review of the evidence. *Counselling Psychology Quarterly*, 1-16. <https://doi.org/10.1080/09515070.2020.1769557>
- Rajkumar, R. P. (2020). COVID-19 and mental health: A review of the existing literature. *Asian Journal of Psychiatry*, 52, 102066. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102066>
- Rodríguez-Rey, R., Garrido-Hernansaiz, H. & Collado, S. (2020). Psychological impact of COVID-19 in Spain: Early data report. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 12(5), 550-552. <http://dx.doi.org/10.1037/tra0000943>
- Roncero, C., García-Ullán, Ll., De la Iglesia-Larrada, J. I., Martín, C., Andrés, P., Ojeda, A., González-Parra, D., Pérez, J., Fombellida, C., Álvarez-Navaresa, A., Benito, J. A., Dutil, V., Lorenzo, A. & Montejo, A. L. (2020). The response of the mental health network of the Salamanca area to the COVID-19 pandemic: The role of the telemedicine. *Psychiatry Research*, 291, 113252. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113252>
- Ryba, M. M. & Hopko, D. R. (2012). Gender Differences in Depression: Assessing Mediation. *Depression Research and Treatment*, 2012, 1-9. <https://doi.org/10.1155/2012/865679>
- Serrano-Cumplido, A., Antón-Eguía Ortega, P. B., Ruiz García, A., Olmo-Quintana, V., A. Segura-Fragoso, A., Barquilla-García, A. y Morán-Bayón, A. (2020). COVID-19. La historia se repite y seguimos tropezando con la misma piedra. *Medicina de Familia, Semergen*, 46(1), 48-54. <https://doi.org/10.1016/j.semerg.2020.06.008>
- Shojaei, S. F. & Roya Masoumi, R. (2020). The Importance of Mental Health Training for Psychologists in COVID-19 Outbreak. *Middle East J Rehabil Health Stud*, 7(2), e102846. <https://doi.org/10.5812/mejrh.102846>
- Soto-Baño, M. A. y Clemente-Suárez, V. J. (2020). Psicología de emergencias en España: Delimitación conceptual, ámbitos de actuación y propuesta de un sistema asistencial. *Papeles del Psicólogo*, 42(1), 56. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2020.2939>
- Tobón, S. y Vinaccia, S. (2003). Modelo de intervención psicológica en el VIH/sida. *Psicología y Salud*, 13(2). <https://doi.org/10.25009/pys.v13i2.888>
- Urzúa, A., Vera-Villaruel, P., Caqueo-Úrizar, A. y Polanco-Carrasco, R. (2020). La Psicología en la prevención y manejo del COVID-19. Aportes desde la evidencia inicial. *Terapia psicológica*, 38(1), 103-118. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082020000100103>
- Vázquez, F., Torres, A., Blanco, V., Otero, P. y Hermida, E. (2015). Intervenciones psicológicas administradas por teléfono para la depresión: una revisión sistemática y metaanálisis. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 6(1), 39-52. [https://doi.org/10.1016/S2171-2069\(15\)70005-0](https://doi.org/10.1016/S2171-2069(15)70005-0)
- Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Cyrus S. Ho, C.S. & Ho, R.C. (2020). Immediate Psychological Responses and Associated Factors during the Initial Stage of the 2019 Coronavirus Disease (COVID-19) Epidemic among the General Population in China. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(5), 1729. <https://doi.org/10.3390/ijerph17051729>
- Zalaquett, P. y Muñoz, E. (2017). Intervención en crisis para pacientes hospitalizados. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 28(6), 835-840. <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2017.11.008>

Concepciones sobre el arte infantil y su relación con el proceso de aprendizaje

Conceptions About Children's Art and its Relationship with the Learning Process

Rosalba Rada Páez

Estudiante del Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad Simón Bolívar

rosalba.rada@unisimon.edu.co

<https://orcid.org/0000-0002-7528-2183>

Recibido: 19 de julio de 2021

Aceptado: 01 de abril de 2022

Para citar este artículo: Rada, R. (2022). Concepciones sobre el arte infantil y su relación con el proceso de aprendizaje. *Creatividad y Sociedad*, (35), 27-40.

Recuperado de: <http://creatividadysociedad.com/wp-content/uploads/2022/07/cys-35-2.pdf>

Resumen

El arte está llamado a ocupar un lugar preponderante en las formas de enseñar, y puede favorecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, a pesar de los aportes realizados por múltiples áreas del conocimiento, entre las que se encuentran la psicología, la antropología, la filosofía, y las neurociencias, además de las orientaciones de las organizaciones internacionales y la legislación educativa colombiana, el arte infantil no ha logrado permear las prácticas pedagógicas en el nivel preescolar del municipio de Soledad (Atlántico). Entre los muchos factores que pueden explicar la distancia entre la teoría pedagógica y lo que realmente se hace en las aulas de clase, se encuentran las concepciones implícitas de los maestros. De tal suerte, el objetivo de este artículo es identificar las concepciones que tienen las maestras sobre el arte infantil y su relación con el proceso de aprendizaje en la educación preescolar. Los resultados muestran que las concepciones de las maestras sobre el arte infantil en la escuela se relacionan con sus concepciones sobre el aprendizaje. La metodología utilizada fue la teoría fundamentada. Una de las principales conclusiones es la recomendación de incluir en las próximas investigaciones a otros agentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, incluso a artistas, para contar con una visión más amplia del problema.

Palabras clave

Concepciones; Arte infantil; Aprendizaje; Educación preescolar.

Abstract

Art is called to occupy a preponderant place in the ways of teaching and can support the learning process of girls and boys. However, despite the contributions that have been made from multiple areas of knowledge, including psychology, anthropology, philosophy, neurosciences, in addition to the guidelines of international organizations and Colombian educational legislation, children's art has not been able to permeate the Pedagogical practices at the preschool level of the municipality of Soledad (Atlántico). Among the many factors that could explain the distance between pedagogical theory and what is actually done in classrooms are the implicit conceptions that teachers have. Its objective focuses on identifying the conceptions that teachers have about children's art and its relationship with the learning process in preschool education. The results show that the teachers' conceptions of children's art in school are related to their conceptions of learning. The methodology used in this article was Grounded Theory. Among the conclusions, it is recommended in future research to include other agents of the teaching-learning process and even artists, to have a broader vision of the problem.

Keywords

Conceptions; Children's art; Learning; Preschool education.

1. Concepciones sobre el arte infantil y su relación con el proceso de aprendizaje

El presente artículo hace parte de la investigación doctoral que busca relacionar el arte infantil y el aprendizaje. Se parte del supuesto que el arte, como acontecer humano, producto de la relación directa o mediata del hombre con su contexto sociocultural (Vigotsky, 1999), puede favorecer el proceso de aprendizaje de las niñas y niños (Bamford, 2009), desde una perspectiva integradora, que involucre el sentir, hacer, pensar y comunicar; es decir, un aprendizaje desde el cuerpo que una lo emocional, racional, funcional, cultural y relacional, que fomente el diálogo entre áreas, denominadas dimensiones en la educación pre escolar. Por consiguiente, el arte está llamado a ocupar un lugar preponderante en las formas de enseñar y puede favorecer el aprendizaje de las niñas y niños.

Es así como el arte en la escuela es valioso en el desarrollo de los procesos de la mente, en la medida en que el infante de preescolar experimente empleando todas las modalidades sensoriales (Eisner, 2004), lo cual favorece una manera de pensar abierta y libre que asiste al pensamiento intuitivo (Gardner, 1997) lo que facilita generar mejores relaciones interpersonales (Lederach, 2008). Por consiguiente, debe ser el fundamento del proceso de aprendizaje (Malaguzzi, 2001).

De tal manera que si a la niña y el niño, desde su nacimiento y en el transcurso de su vida, no se le fomenta la capacidad de manipular, ver, oír y tocar, es decir no se le proporciona una educación a través de los sentidos, el resultado sería un ser “autómata, de mirada obtusa, aburrido e indiferente, que sólo desea la violencia” (Read, 2000, p, 24). En este sentido el valor del arte en la educación preescolar está asociado con el fortalecimiento de lo humano y sensitivo en el desarrollo cognitivo, que en esta edad se traduce en conocer a través del cuerpo, de la experiencia corporizada, donde la acción, la emoción, la cognición forman un todo (Varela, 2002).

El arte infantil a lo largo de la historia ha despertado el interés de la filosofía, antropología, psicología; incluso Darwin estudió los dibujos de los niños, buscando resolver el gran problema del origen de la especie humana (Hernández-Belver, 2002). Pero paradójicamente, solo hasta hace poco, son las maestras y los maestros quienes han comenzado a desarrollar investigaciones sobre el arte infantil desde el contexto de las escuelas (Marín, 2011).

Así, de esta forma los estudios señalan que el arte en la escuela tiende asumirse desde tres perspectivas: Educación en Arte, Educación a través del Arte y Escuelas Creativas (Bamford, 2009). El presente artículo hace énfasis en la línea de investigación Educación a través del Arte, la cual estudia los métodos pedagógicos creativos y artísticos para la enseñanza de todas las asignaturas del plan de estudios a través del arte.

En coherencia con lo anterior, el arte se encuentra relacionado con la creatividad infantil y puede llegar hacer una estrategia para mejorar la práctica pedagógica (Medina et al., 2017). Incluso, la creatividad puede estar relacionada con la inteligencia emocional en la educación infantil (Botella et al., 2017). Es así como el arte, desde manifestaciones como la música —y con ella los movimientos coordinados—, beneficia el desarrollo cognitivo de los estudiantes (Williams et al., 2020). Además, el baile, como práctica educativa, ayuda al proceso de in-

clusión de los infantes (Peña de Hornos y Vicente, 2019). Tanto así, que el arte, desde sus diferentes manifestaciones como la música y con ella los movimientos coordinados, benefician el desarrollo cognitivo de las niñas y los niños (Williams et al, 2020). Además, el baile como práctica educativa, ayuda al proceso de inclusión de los infantes (Padial et al., 2018).

Pero no solamente el baile llega a favorecer el desarrollo infantil, también lo hacen los títeres a través del espontaneísmo creativo que se despierta en las niñas y los niños, favoreciendo la libre expresión a través del juego dramático (Fernández, 2020).

Generalmente estas investigaciones están vinculadas con la Didáctica como área del conocimiento, mas no se abordan las concepciones que tienen las maestras sobre el arte infantil. Estas concepciones pueden estar íntimamente relacionadas con el valor que éstas pueden llegar a otorgarle al proceso de aprendizaje.

Con el fin de utilizar el arte como eje transversal, en Colombia Rodríguez-Bonces (2017) diseñó un plan de estudio que incorporó la música y teatro en la instrucción del idioma inglés para niñas y niños en los procesos de adquisición y retención de una segunda lengua a través de actividades creativas que proporciona el arte. Dado que los elementos teóricos prácticos de la música pueden generar la cientificidad de ésta a partir del aprendizaje en su experiencia (David & García, 2016). Es precisamente esa experiencia con el arte lo que le brinda a las niñas y los niños la oportunidad de descubrir y dar forma a sus expectativas a través de sus propias iniciativas, con la finalidad de desarrollar sus potencialidades, un pensamiento propio y actitudes creativas de diálogo con otros estudiantes y docentes (Ospino, 2018).

Los señalamientos anteriores, de alguna manera reflejan el sentir de algunas organizaciones internacionales, que le han otorgado al arte infantil un valor preponderante, entre ellas se encuentran la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (UNESCO, 2015) que ha impulsado la educación artística en los ambientes de aprendizaje; por su parte, la Organización mundial de Educación Pre escolar (OMEP, 2019) hace énfasis en la necesidad que tiene la educación infantil de dialogar con el arte, mientras la Organización de Estados Ibero Americanos (citado por Sarlé et. al., 2014) se propuso que para el 2021 el arte debía ser un eje transversal en este nivel educativo. El Fondo de las Naciones Unidas para los niños (UNICEF, 2006) señala el derecho que tienen las niñas y los niños de disfrutar de su cultura.

En cuanto a la legislación colombiana, el Ministerio de Educación Nacional diseñó los lineamientos curriculares para el grado de transición (1998) donde la creatividad aparece como uno de los objetivos de este nivel educativo, el Plan Sectorial de 2010-2014 promulgó la Ley de Desarrollo Integral para la Primera Infancia (2016) y con ella el arte como una de las cuatro actividades rectoras, junto con el juego, la literatura y la exploración del medio. Sin embargo, y a pesar de las investigaciones realizadas en distintos contextos, más las recomendaciones de los organismos internacionales y la legislación nacional, éstas no han logrado permear las prácticas pedagógicas en la educación pre escolar del municipio de Soledad (Colombia).

A pesar de toda la intencionalidad legal y las recomendaciones de los organismos internacionales, se observa que en los salones de clase de pre escolar se enfatiza en la tendencia academicista (Zabalza, 2017), de tal manera que se muestra una dedicación casi exclusiva a fortalecer específicamente la lecto escritura y los números.

Entre los muchos factores que pudieran explicar la distancia entre lo que está escrito y lo que realmente se hace en las aulas de clase, se encuentran las concepciones implícitas que tienen las maestras y los maestros (Pozo et al., 2008). Es en este contexto que surge la pregunta que guía el presente artículo: ¿Cuáles son las concepciones que tienen las maestras y maestros sobre el arte infantil y su relación con el proceso de aprendizaje en la educación pre escolar?, con el objetivo de identificar las concepciones que tienen las maestras y los maestros sobre el arte infantil y su relación con el proceso de aprendizaje en la educación pre escolar.

A partir de la revisión teórica y la empírica de la investigadora se establecieron dos categorías de entrada. La primera: los componentes del aprendizaje y la segunda: el arte infantil. La categoría componentes del aprendizaje se asumió desde los resultados, procesos y condiciones (Pozo, 2001). A su vez, los resultados hicieron referencia a los contenidos, los procesos al cómo se aprende y las condiciones a la relación con el entorno o contexto.

En lo referente al arte infantil, se tuvieron en cuenta aspectos tales, como el desarrollo de las habilidades sociales e intelectuales necesarias para una sociedad difícil de predecir (Bamford, 2009). Por otra parte, se revisó el rol de las maestras y los maestros, en cuanto a el valor de la observación y la escucha y como estas se relacionan con la posibilidad de que la niña y el niño se expresen desde su cultura de infante y establezcan un diálogo con la cultura adulta (Vecchi, 2013).

1.1. Estrategias metodológicas y desarrollo del proceso

Las participantes de esta investigación fueron tres maestras, que se encuentran vinculadas al sector oficial del municipio de Soledad (Colombia) provenientes de instituciones educativas diferentes, que ofrecen el servicio de Educación pre escolar, cuyas edades están entre los 40 y 55 años, con más de 5 años de experiencia laborando en este último grado de educación.

La metodología utilizada en la presente investigación fue de índole cualitativa. La ruta que guio el proceso de recolección y análisis de datos fue la Teoría Fundamentada (Strauss & Corbin, 2002), siendo la entrevista en profundidad la técnica más utilizada. También se realizó el análisis de seis documentos de la Comisión de Evaluación, elaboradas por maestras del nivel de educación pre escolar, con el objetivo de establecer la importancia que las maestras y los maestros les daban a los encuentros sincrónicos enfocados en actividades propias de la Dimensión estética durante el primer período de clases, el cual se realizó durante el segundo año de la pandemia mundial del Covid 19.

El proceso metodológico se desarrolló de manera circular y sistémica. Fueron elementos importantes: la comparación constante, el muestreo teórico, elaboración de memorandos, la sensibilidad teórica y la saturación teórica. A partir de la comparación constante se logró descubrir propiedades y dimensiones de los códigos y categorías, en función de sus semejanzas y diferencias; el muestreo teórico se realizó con el fin de refinar las categorías ya existentes, crear nuevas categorías y ampliar los niveles de abstracción.

Los memorandos se escribieron a partir de la comparación constante, los cuales, al integrarse, aportaron a la construcción de los códigos conceptuales y las categorías que guiaron el muestreo teórico. La sensibilidad teórica permitió generar conceptos a partir de los datos y la teoría. Por último, la saturación teórica se dio en el momento cuando al realizar la comparación de los datos, no emergieron nuevas relaciones o propiedades.

A continuación, se presenta en detalle, cómo se desarrolló el procedimiento:

Los datos se recogieron a través de entrevistas en profundidad, estas fueron mediadas por la plataforma Zoom, debido al distanciamiento social, que como medida preventiva se instauró durante la pandemia suscitada por el Covid-19.

Esta plataforma dio la posibilidad de grabar las entrevistas y posteriormente transcribirlas con la ayuda de un celular huawei con opción de dictado de voz y convertirla en un texto de Word, utilizando el WhatsApp web.

En el momento de la Codificación Abierta la investigadora identificó los fragmentos significativos de contenido, estos fragmentos se nombraron a través de un código que se le asignó, algunos fueron código in vivo, cuando se usaron las expresiones de las mismas participantes o códigos teóricos que se generaron a partir de la subjetividad inductiva de la investigadora (tabla 1).

Tabla 1. Categorías emergentes

1. Condiciones de la madre determinan el aprendizaje del niño en pandemia.	9. Presencia en el aula del arte infantil espontáneo	17. Arte para transmitir conocimiento
2. Importancia de la maestra en el proceso de aprendizaje	10. El niño se adaptan a lo académico de la escuela	18. Motivación del niño
3. Ritmos de aprendizaje	11. El juego y el arte es para distraer, pero no para aprender	19. Desvalorización de la espontaneidad del niño
4. Aprendizajes previos	12. Aprendizaje asociado al comportamiento	20. El arte para evaluar lo aprendido
5. Expectativas del niño por el aprendizaje mediado por la tecnología	13. Enseñanza transmisionista	21. El arte como medio de expresar sentimientos.
6. Estado emocional del niño	14. Primacía de contenidos	22. Condiciones físicas del aprendizaje
7. Valorización de los conocimientos académicos	15. La evaluación busca ver las dificultades	23. Presencia de la música en el contexto
8. El arte se puede enseñar	16. El juego, estrategia de enseñanza	24. Arte como agente de disciplina
		25. Captar la atención

Fuente: Elaboración propia, 2021.

Los códigos emergentes se analizaron en función de lo que pudo significar las palabras, frases y oraciones particulares de las maestras; para ello se compararon en función de sus propiedades y dimensiones y se agruparon para formar una categoría, incluso algunos códigos fueron convertidos en categorías, de este proceso emergieron 25 categorías.

Cada una de estas categorías fueron conceptualizada de manera más abstracta, en función de especificar sus propiedades y dimensiones. Por cuestiones de espacio no se muestra la conceptualización de las 25 categorías que emergieron del proceso de codificación abierta.

En el momento de la Codificación Axial, las categorías emergentes del proceso de codificación abierta se asimilaron a las subcategorías o preguntas teóricas, que respondieron al ¿Qué? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Por qué?

De esta forma se descubrieron las propiedades y dimensiones de las categorías y se pudo develar las relaciones entre ellas. La Codificación Axial permitió realizar un proceso de síntesis a partir de la correlación de las subcategorías del aprendizaje surgidas del proceso investigativo y las categorías del aprendizaje, tomando como referentes los componentes del aprendizaje planteados por Pozo (2001), de esta manera se dio respuesta a cada una de las subcategorías. La tabla 2 muestra la relación entre las categorías y subcategorías.

Tabla 2. Relación de las categorías con las subcategorías

CATEGORIAS EMERGENTES	SUBCATEGORÍAS
Ritmos de aprendizaje Expectativas del niño por el aprendizaje mediado por la tecnología El juego y el arte es para distraer, pero no para aprender Enseñanza transmisionista El juego, estrategia de enseñanza Arte para transmitir conocimiento	Por qué, dónde, cuándo y cómo se da el proceso de aprendizaje de los niños de educación preescolar.
Condiciones de la madre determinan el aprendizaje del niño en pandemia. Importancia de la maestra en el proceso de aprendizaje Estado emocional del niño El niño se adapta a lo académico de la escuela Aprendizaje asociado al comportamiento Motivación del niño Condiciones físicas del aprendizaje	De quién y cómo aprenden los niños de educación preescolar
Aprendizajes previos Valorización de los conocimientos académicos El arte se puede enseñar Primacía de contenidos	Qué y por qué aprenden los niños de preescolar.
La evaluación busca ver las dificultades El arte para evaluar lo aprendido	Qué y cómo se evalúa.
El arte como medio de expresar sentimientos. Captar la atención. Arte como agente de disciplina	Por qué, dónde, cuándo y cómo se presenta el arte infantil en la educación preescolar.
Presencia de la música en el contexto	De quién y cómo aprenden los niños de educación preescolar a expresarse artísticamente
Desvalorización de la espontaneidad del niño	Qué y por qué aprenden los niños de preescolar a expresarse artísticamente
Presencia en el aula del arte infantil espontáneo	Donde se utiliza el arte infantil

Fuente: Elaboración propia, 2021.

En este punto es importante señalar que las preguntas: por qué, dónde, cuándo y cómo respondieron a las condiciones relacionadas con el arte infantil y su incidencia con el proceso de aprendizaje en la educación pre-

escolar. De tal manera que estas respuestas dispusieron la estructura o situaciones en las cuales están inscritos los fenómenos.

Las preguntas relacionadas con: de quién y cómo, respondieron a las acciones/interacciones, que proporcionaron información sobre los procesos. Mientras que en las consecuencias están incorporadas las respuestas relacionadas con el qué o por qué, suceden o no estas acciones/interacciones (Strauss & Corbin, 2002, p.140).

Para comprender la dinámica y naturaleza del objeto investigado, se hizo necesario estudiar tanto la estructura como el proceso y los resultados.

De esta manera, en el proceso de Codificación Axial se empezaron a reagrupar los datos que habían sido fracturados durante la codificación abierta. Además, el resultado de este análisis se correlacionó con las concepciones mentales de las maestras sobre el proceso de aprendizaje de las niñas y los niños de educación preescolar y las concepciones de la maestra sobre el arte infantil.

Estas categorías a su vez se agruparon en familias: Familia Concepciones de la maestra sobre el aprendizaje y Familia Concepciones de la maestra sobre el arte infantil, con sus respectivas categorías (tabla 3).

Tabla 3. Relación de las familias con las categorías

FAMILIAS	CATEGORÍAS
Familia Concepciones de la maestra sobre el aprendizaje de los niños de preescolar	Ritmos de aprendizaje Expectativas del niño por el aprendizaje mediado por la tecnología Enseñanza transmisionista El juego, estrategia de enseñanza Condiciones de la madre determinan el aprendizaje del niño en pandemia. Importancia de la maestra en el proceso de aprendizaje Estado emocional del niño El niño se adapta a lo académico de la escuela Aprendizaje asociado al comportamiento Motivación del niño Condiciones físicas del aprendizaje Aprendizajes previos Valorización de los conocimientos académicos Primacía de contenidos La evaluación busca ver las dificultades
Familia Concepciones de la maestra sobre el arte infantil	El arte es para distraer, pero no para aprender Arte para transmitir conocimiento El arte se puede enseñar El arte para evaluar lo aprendido Presencia de la música en el contexto

Fuente: Elaboración propia, 2021.

La codificación selectiva permitió el surgimiento de la categoría central que dio respuesta a la pregunta: ¿Cuáles son las concepciones que tienen las maestras y los maestros sobre el arte infantil y su relación con el proceso de aprendizaje en la educación pre escolar?

En este momento se relacionaron las categorías y subcategorías con las bases teóricas asumidas en la presente investigación en lo relacionado con los componentes del aprendizaje. La saturación se dio al no seguir emergiendo nueva información, durante el proceso de codificación, los nuevos datos recogidos no aportaban nuevas propiedades, dimensiones, condiciones, acciones/interacciones o consecuencias (Strauss & Corbin, 2002, p.149).

Las entrevistas se realizaron en el horario contrario a su jornada laboral, por un espacio de 45 a 60 minutos. En su totalidad fueron direccionadas por la investigadora, previa información del uso ético de este instrumento como parte de un proyecto de investigación doctoral, donde la información suministrada es totalmente confidencial.

1.1.1. RESULTADOS

Las concepciones de aprendizaje que las maestras y los maestros de educación preescolar tienen, se analizaron desde los componentes del aprendizaje señalados por Pozo (2001): las condiciones, acciones, procesos mentales y resultados.

Condiciones del aprendizaje: Las maestras y los maestros de preescolar tienen la concepción de que el aprendizaje debe darse guiado por un adulto. Antes de la pandemia esta responsabilidad era competencia solamente de las maestras y los maestros, quienes con su creatividad podían solucionar problemas presentados en el aula de clase: “los niños necesitan tener al frente a su profesora”. Lo cual cambió en los momentos de aislamiento social ocasionados por la emergencia sanitaria Covid 19, provocando que a las familias les correspondiera guiar el proceso de aprendizaje de las niñas y los niños.

Las condiciones ideales para las maestras y los maestros es la absoluta homogenización del ritmo de aprendizaje de las niñas y los niños, es decir trabajar el mismo tema con todos y en los mismos tiempos, “el proceso se hace difícil porque nos toca recibir un curso con niveles mixtos de aprendizaje”.

Otro aspecto que emergió del proceso de investigación es la percepción que las maestras y los maestros tienen de la “inquietud de los niños”, “el desarrollo de la clase en ocasiones se perjudica, porque hay algunos que se mueven demasiado, no se quedan quietos, incluso toca trabajarles intensamente, para que aprendan a quedarse quietos en la silla”, este aspecto se relaciona con la concepción que tienen las maestras y los maestros sobre el cuerpo infantil, un niño inquieto “toca remitirlo a la psicóloga” porque el movimiento en el proceso de aprendizaje se convierte en un problema. En contra posición a lo planteado por Varela, Thompson y Rosch (2000), quienes establecen una relación entre el desarrollo cognitivo y el cuerpo, la capacidad de moverse trae consigo una riqueza que posibilita aprendizajes sofisticados.

De igual manera, otra de las concepciones que tienen las maestras y los maestros de educación pre escolar es que el aprendizaje está determinado por los niveles de adaptación de las niñas y los niños a la escuela, la adap-

tación se traduce en “acostumbrarse a la responsabilidad, a hacer sus compromisos”, que como se observará posteriormente lo relacionan las maestras y los maestros con el aprender a “leer y escribir”.

Acciones y procesos mentales: En este aspecto, los resultados muestran unas concepciones de las maestras y los maestros afines a un aprendizaje tradicionalista, que no tiene en cuenta los conocimientos previos, ni mucho menos el contexto sociocultural, como punto de partida para nuevos aprendizajes. Esto se evidencia en expresiones tales como: “los niños llegan en cero”, “algunos llegan sin saber nada” “él capta lo que uno le dice”, “es importante que todos los niños reciban lo que le vamos a transmitir”.

En este sentido, se observa sobrevaloración docente del aspecto académico al centrar el proceso de aprendizaje en memorizar letras y números. Lo que se precisa en el discurso de las maestras entrevistadas, en los cuales se evidencia que las acciones mentales que reciben mayor tiempo y esmero son la atención y memoria, dejando por fuera la creatividad, que bien puede hacer parte del aprendizaje a través del arte infantil.

Resultados de aprendizaje: Las concepciones de las maestras y los maestros sobre las metas del aprendizaje es que las niñas y los niños “aprendan letras, vocales y números”, ellos dan mayor relevancia a que aprendan a “tomar un lápiz”. Para que estos resultados se den, ellas y ellos manifiestan que tienen unas rutinas definidas que las niñas y los niños deben seguir: “él tiene un horario, que ha aprendido a identificar”.

Lo artístico que la niña y el niño llevan a la escuela es poco valorado. De hecho, en el análisis del informe escrito sobre la comisión de evaluación, las áreas con mayor número de encuentros sincrónicos virtuales en el primer periodo fueron español y matemáticas, fenómeno que ya se presentaba en la presencialidad, donde el mayor número de horas estaban referidas a estas áreas. El resto de áreas, llamadas dimensiones en la Educación Pre-escolar también eran asumidas desde una perspectiva academicista.

Estos resultados no son afines a las expectativas de las niñas y niños cuando llegan al colegio: “ellos no tenían mucho conocimiento de la parte pedagógica, pero sí de la parte lúdica, llegan cantando”. De tal manera que los niños y niñas pronto se enfrentan a la realidad de una escuela que los despoja de sus cantos, juegos, bailes y danzas y los incursiona a un mundo de letras y números a través de unas prácticas pedagógicas que aun mediadas por la tecnología, en la mayoría de los casos son actividades de lápiz y papel.

En cuanto a las concepciones de las maestras y los maestros sobre el arte infantil, lo conciben como un obstáculo para aprender, “algunos llegan con la aptitud de que van a aprender y algunos llegan con el ánimo de que quieren jugar solamente, bailar”, en frases como estas se observa la presencia del arte infantil espontáneo en las aulas de clase de Educación preescolar.

Sin embargo, las maestras y los maestros acuden al arte como última opción ante el desinterés del niño, lo que se hace patente en las siguientes frases expresadas durante las entrevistas: “si el niño está desmotivado, tratar uno de recurrir a la parte que más les gusta”, “por ejemplo de hacerle un títere y uno puede trabajar con eso”, de acuerdo a estas expresiones, las maestras y los maestros son conscientes del agrado de los niños por vivenciar su propio arte “a los niños les agrada hacer representaciones con la plastilina, que uno les haga títeres y jugar al teatro, hacer representaciones de personajes, también les gusta cantar, bailar, la danza les gusta mucho”.

De tal manera que ante esos estados de “desmotivación del niño” las maestras y los maestros recurren a realizar actividades pedagógicas haciendo uso del arte infantil: “como les gusta manejar la transformación de la plastilina, los niños pueden ir haciendo uvas, mientras explico la U”, “cuando estamos viendo los animales también”.

Paradójicamente, tienen la concepción de que el arte ayuda a expresar sentimientos. En una actividad narrada durante la entrevista en profundidad una maestra hizo referencia que a través de la actividad “cantando y bailando con mi mascota, vemos como los niños cantan, bailan y están manifestando lo que están sintiendo”.

En cuanto al aspecto sociocultural, las maestras y los maestros organizan sus actividades sin tener en cuenta el contexto de las niñas y niños, que provienen de un municipio que se caracteriza por tener exponentes del arte a nivel nacional e internacional no solo en folclor como la danza y la música, sino también en artes plásticas, literatura y teatro.

1.1.2. CONCLUSIONES

El objetivo principal de este artículo fue identificar las concepciones que tienen las maestras y los maestros sobre el arte infantil y su relación con el proceso de aprendizaje en la educación pre escolar. Es importante destacar, en primer lugar, que las concepciones de las maestras y los maestros sobre el aprendizaje en la educación pre escolar influyen en sus concepciones sobre el arte infantil. De tal manera que fue relevante conocer sus concepciones sobre cómo aprenden los niños de educación pre escolar, con quién se da el proceso y qué aprenden las niñas y los niños, los resultados muestran un predominio de creencias tradicionalista en las maestras y los maestros sobre la enseñanza y el aprendizaje, afín a los resultados encontrados en varios estudios citados por un grupo de investigadores del Departamento de Psicología del Instituto Tecnológico de Sonora y Universidad de Barcelona (Nistal et al., 2009).

Por otro lado, las concepciones que tienen las maestras y los maestros sobre el arte infantil, es que el arte solo sirve para distraer y motivar a las niñas y los niños para que aprendan *letras y números*, más no es asumido como parte del proceso de aprendizaje, sino como un componente menor, además desconociendo que el arte es un aspecto natural del desarrollo humano, cuya ausencia impide el crecimiento mental y la integración social (Cizek, 1921, citado por Bamford, 2009).

Ahora bien, en cuanto a las concepciones que tienen las maestras y los maestros sobre la relación entre el aprendizaje de las niñas y los niños en la educación Pre escolar y el arte infantil, se encontró que el arte infantil no está relacionado con el aprendizaje, de hecho, los conciben como dos procesos diferentes, es decir asumen el arte como un artilugio de carácter instrumental que tan solo puede ayudar a cumplir con los contenidos programados, más que a un desarrollo integral de las niñas y los niños.

En contraposición a esta perspectiva, se encuentra en la literatura científica abundante información sobre el valor del arte en la formación integral, facilitando habilidades no solo intelectuales, sino también sociales, importantes para vivir en un mundo difícil de predecir (Bamford, 2009).

Además, las maestras y los maestros de educación pre escolar tienen la concepción de que el contexto (Vigotsky, 1999), no es relevante en cuanto al aporte de cultura y folclor en el que los niñas y los niños están inmersos, en el proceso de aprendizaje, así que le restan importancia a la presencia del arte infantil espontáneo que los

infantes llevan a las aulas de clase. De esta manera, las maestras y los maestros organizan sus actividades pedagógicas de espaldas a la riqueza cultural del municipio de Soledad (Colombia), en contraposición del entendido que la educación es un fenómeno complejo que se manifiesta como actividad diversa de todos los miembros de la sociedad (Colomé & Fernández, 2017).

Sería interesante que en próximas investigaciones se incluyeran otros agentes del proceso de enseñanza aprendizaje, como son los padres, directivos docentes, e incluso exponentes del arte, para así ampliar las concepciones sobre la relación entre aprendizaje y arte infantil y plantear alternativas para que el arte infantil permee el proceso de aprendizaje de las niñas y los niños de educación pre escolar y las prácticas pedagógicas de las maestras y los maestros.

2. Referencias

- Bamford, A. (2009). *El factor ¡wuuu! El papel de las artes en la educación: un estudio internacional sobre el impacto de las artes en la educación*. Octaedro.
- Botella N, A., Fosati P, A., y Canet B, R. (2017). Desarrollo emocional y creativo en la educación infantil a través de las artes visuales y la música. *Creativity and Educational Innovation Review (CEIR)*, (1), 7087. <https://ojs.uv.es/index.php/creativity/article/view/12063/11702>
- Colomé M, J. y Fernández F, A. (2017). El contexto sociocultural en la enseñanza aprendizaje de la lengua materna. *Atenas*, 1(37), 139150. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055147010>
- David, L., y García, J. (2016). Práctica coral como propuesta científica para el aprendizaje musical en el nivel preescolar 1. En *C.C Educación en la primera infancia*, 97. Sello Editorial Coruniamericana.
- Eisner, E. (2004). *El arte y la creación de la mente*. Paidós.
- Fernández N, M., Tuset B, A., Pérez I, R. y Leyva P, A. (2009). Concepciones de los maestros sobre la enseñanza y el aprendizaje y sus prácticas educativas en clases de ciencias naturales. *Enseñanza de las ciencias: Revista de investigación y experiencias didácticas*, 27(2) 287298. <https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/132243>
- Fernández, E. (2020). Juegos dramáticos como herramienta pedagógica para la enseñanza de la literatura. *Clases*, 1(1). <https://revista.sied.mdp.edu.ar/index.php/clases/article/view/3/5>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (Unicef). (2006). *Convención sobre los derechos del niño*. Unicef. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Gardner, H. (1997). *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Paidós.
- Hernández-Belver, M. (2002). El arte y la mirada del niño. Dos siglos de arte infantil. *Arte, individuo y sociedad*, anejo 1, 946. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055147010>
- Lederach, J. (2008). *La imaginación moral*. Norma.
- Ley 1804 de 2016. Por la cual se regula la atención de niños y niñas de Cero a Siempre. Agosto 2 de 2016. DO: 49.953. <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/LEY%201804%20DEL%2002%20DE%20>

- Malaguzzi, L. (2001). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Octaedro.
- Marín V, R. (2011). Las investigaciones en educación artística y las metodologías artísticas de investigación en educación: temas, tendencias y miradas. *Educação*, 34(3), 271285. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84820027003>
- Medina S, N., Velásquez T, V., Míriam, E., Alhuay-Quispe, J., y Aguirre C, F. (2017). La creatividad en los niños de preescolar, un reto de la educación contemporánea. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(2). <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.2.008>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (1998). *Serie. Lineamientos curriculares: Preescolar*. MEN. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_11.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2015). *Educación 2030. Declaración de Incheon y marco de acción para la realización del objetivo de desarrollo sostenible*. <https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/245656s.pdf>
- Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEP). (24 al 26 de julio de 2019). *Identidades y culturas en la educación de la primera infancia*. Memorias - 71º Conferencia Mundial OMEP (Panamá). <https://omeppanama.com/wp-content/uploads/2020/01/Memoria-con-ISBN-71-Congreso-OMEP-2019.pdf>
- Ospino G, O. C. (2018). *Procesos incluyentes de expresión ludicocreativa que generen la autoconfiguración afectiva en niños y niñas de 3 a 6 años* (Tesis doctoral inédita). Universidad del Magdalena, Santa Marta, Colombia. <http://repositorio.unimagdalena.edu.co/jspui/handle/123456789/1310>
- Padial R, R., Ibáñez-Granados, D., Fernández H, M. y Ubago-Jiménez, J. (2018). Proyecto de baile flamenco: desarrollo motor y emocional en educación infantil. *Retos*, (35), 396401. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.63292>
- Peña de Hornos, V. y Vicente N, G. (2019). Danza en educación infantil: opinión de los docentes. *Retos*, (36), 239244. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.69716>
- Pozo M, J. I. (2001). *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Alianza Editorial.
- Pozo, J., Bautista, A., y Torrado, J. (2008). El aprendizaje y la enseñanza de la interpretación musical: cambiando las concepciones y las prácticas. *Cultura y Educación*, 20(1), 5-15. <https://dx.doi.org/10.1174/113564008783781495>
- Read, H. (2000). *Arte y alienación*. Editorial Proyección SRI.
- Rodríguez-Bonces, M. (2017). Una base para el diseño de un plan de estudios que incorpore música y teatro en la instrucción del idioma inglés de los niños. *PERFIL Problemas de perfil en el desarrollo profesional de los maestros*, 19(2), 203223. <https://doi.org/10.15446/profile.v19n2.59583>
- Sarlé, P., Ivaldi, E. y Hernández, L. (Coords.) (2014). *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias*. OEI. <https://bit.ly/3AvnK4n>
- Strauss, A. y Corbin J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Varela, F. (2002). *El fenómeno de la vida*. Dolmen.
- Varela, F., Thompson, E. y Rosch, E. (2000). *De Cuerpo presente. Las ciencias cognitivas y experiencia humana*. Gedisa.
- Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia. El papel de los talleres en educación infantil y sus posibilidades*. Morata.
- Vigotsky, L. (1999). *Psicología del arte*. Martins Fontes.

Williams K., Savage, S. y Eager, R. (2020). Rhythm and Movement for Self-Regulation (RAMSR). intervention for preschool self-regulation development in disadvantaged communities: a clustered randomised controlled trial study protocol. *BMJ Open*, 10(9), e036392. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2019-036392>

Zabalza, M. Á. (2017). *Didáctica de la educación infantil* (vol. 6). Narcea.

Análisis Epidemiológico y educativo del SARS-CoV-2

Epidemiological and educational analysis of SARS-CoV-2

Juan Miguel González Velasco

Centro de Seguimiento y Gestión de Calidad - Facultad de Ciencias Farmacéuticas y Bioquímicas - Universidad Mayor de San Andrés

jmgonzales9@umsa.bo

<https://orcid.org/0000-0002-3502-2539>

Andrea Aracely Tambo Santos

Carrera de Bioquímica - Facultad de Ciencias Farmacéuticas y Bioquímicas - Universidad Mayor de San Andrés

aatambo2@umsa.bo

<https://orcid.org/0000-0002-6813-9194>

Recibido: 08 de septiembre de 2021

Aceptado: 01 de abril de 2022

Para citar este artículo: González, J. M. y Tambo, A. A. (2022). Análisis Epidemiológico y educativo del SARS-CoV-2. Creatividad y Sociedad, (35), 41-50.

Recuperado de: <http://creatividadysociedad.com/wp-content/uploads/2022/07/cys-35-3.pdf>

Resumen

Este artículo analiza algunas variables que se convirtieron en un factor determinante al momento de hablar de educación en tiempos de pandemia, una educación virtual. Además del estrés que se genera de manera típica en el estudiante, podemos analizar que la salud juega un rol importante dado que afecta a su desempeño y estado anímico, siendo otros de los motivos para la deserción escolar. En este artículo también enfocamos a la ciencia de las vacunas como una solución creativa para que pueda contrarrestar los efectos adversos que del virus SARS-CoV-2 brindando así una solución a una de las problemáticas que se menciona anteriormente. Finalmente se muestra a la educación como un pilar importante que está en un cambio continuo tanto para el educador como para el estudiante que a pesar de los cambios en el estilo de vida causado por el SARS-CoV-2 esta encontrando maneras para adaptarse y evolucionar.

Palabras claves

Pandemia; Datos epidemiológicos; Educación; Estrategias; SARS-CoV-2.

Abstract

This article analyzes some variables that became a determining factor when talking about education in times of pandemic, a virtual education. In addition to the stress that is typically generated in the student, we can analyze that health plays an important role since it affects their performance and mood, being other reasons for school dropout. In this article we also focus on the science of vaccines as a creative solution so that it can counteract the adverse effects of the SARS-CoV-2 virus, thus providing a solution to one of the problems mentioned above. Finally, education is shown as an important pillar that is in continuous change for both the educator and the student who, despite the changes in lifestyle caused by SARS-CoV-2, are finding ways to adapt and evolve.

Keywords

Pandemic; Epidemiological data; Education; Strategies; SARS-CoV-2.

1. Introducción

En diciembre de 2019 se identificaron nuevos casos de neumonía aguda, a un inicio de origen desconocido, en la capital de la provincia de Hubei, China, principalmente en personas que trabajaban o vivían cerca del mercado de Wuhan (Chen, et.al, 2020). Fue el 7 de enero que las autoridades chinas identificaron el nuevo coronavirus que fue nombrado 2019-nCoV (Palacios, 2020). Posteriormente el genoma el virus fue secuenciado y recibió el nombre de SARS-CoV-2 o COVID-19 (Guiñez, 2020).

El SARS-CoV-2, se extendió rápidamente en todas partes del mundo y según la Organización Mundial de la Salud (OMS), al 25 de marzo de 2020, hubo un total de 413.467 casos confirmados y 18.433 muertes en el mundo, afectando a 197 países, siendo descrito como una pandemia y el mayor desafío de salud pública en el mundo (Guiñez, 2020). Esto debido a la rápida propagación por transmisión directa persona a persona que existe al inhalar gotas de saliva de pacientes infectados, en muchos casos asintomáticos (Guiñez, 2020, Chen, 2020).

La propagación del virus hizo que en varias partes de mundo se entrara en una cuarentena rígida, afectando gravemente diversas actividades económicas, sociales y sobre todo a los centros de estudios. Mismos que tuvieron que cerrar sus puertas provocando la mayor interrupción educativa con casi 1.600 millones de alumnos afectados en más de 190 países en todos los continentes (Naciones Unidas, 2020).

Razón por la cual, esta pandemia trae un impacto mundial en la educación sin precedentes (Grupo Banco Mundial, 2020). En primera instancia, en términos de desarrollo humano, como una herramienta vital que ayuda con el pensamiento crítico y una vida creativa. Consecuentemente, denotó grandes falencias en los países Latinoamericanos, a nivel de acceso y buena conexión a Internet, sin mencionar que múltiples estudiantes no contaban con un dispositivo electrónico capaz de descargar las plataformas digitales por las que optaron muchas instituciones educativas.

La educación es un derecho fundamental que permite ser un vehículo de integración y movilidad social (Wanderley, et.al, 2020). Por lo que, el cierre de escuelas implica una problemática creciente que afecta a todos los países del mundo y genera un aumento en la cantidad de deserciones escolares marcando una inequidad entre los estudiantes que cuentan con los recursos electrónicos adecuados y acceso a internet de los que no (Feito, 2020, Garcia, et.al, 2020). Asimismo, los estudiantes que no cuentan con recursos apropiados y deben compartir sus dispositivos electrónicos o aquellos que presentan un tiempo limitado de acceso a internet se ven en una problemática que dificulta el acceso a las herramientas necesarias para que puedan desarrollar todas las competencias esperadas, así como lo harían en un entorno presencial (García, et.al, 2020).

2. Metodología

Considerando el objetivo del estudio se presenta un análisis del impacto del SARS-CoV-2 en la educación latinoamericana con la finalidad de presentar los factores más importantes que contribuyen a la deserción escolar.

Por otro lado, analizaremos algunos factores que afectan el desempeño de los estudiantes en épocas de pandemia y mostraremos a la ciencia como una solución creativa para paliar COVID-19, esto mediante las vacunas desarrolladas. Para ello se trabajará bajo un diseño de investigación no experimental de tipo transversal, retro-prospectivo, descriptivo.

Desde la perspectiva metodológica, el estudio tiene un diseño documental, no experimental, contemporáneo, univariable dentro de un tipo de investigación descriptivo.

Se parte de la necesidad de realizar una aproximación al estado del arte del concepto COVID-19, a través de un estudio de tipo descriptivo, y se obtiene la información de fuentes. Entre los conceptos analizados se encuentran conceptos epidemiológicos, terminología de promoción y prevención en salud, datos sobre vacunas y las diferentes olas del SARS-Cov-2 por el mundo

2.1. Desafíos de la educación en medio de una pandemia

Como se mencionó anteriormente, los desafíos para la educación en tiempos de pandemia fueron un reto bastante grande para los países latinoamericanos. Principalmente porque se carece de una cobertura a internet óptima en áreas rurales, sumado a que tampoco cuentan con los dispositivos electrónicos adecuados para seguir las clases virtuales en las plataformas correspondientes (Reimers, 2021).

Según un informe de Unicef, es posible que el 71 por ciento de los estudiantes de educación secundaria inferior, en América Latina y el Caribe, no sean capaces de entender un texto de extensión moderada. Antes de la pandemia, la cifra era del 55 por ciento. Ese porcentaje podría aumentar al 77 por ciento si las escuelas (Unicef, marzo 2021).

Por tal motivo, es importante subsanar las falencias que la educación a distancia presenta a nivel de latinoamericano, como el regreso a la presencialidad por medio de un plan de vacunación, que, si bien no evita que se presente la enfermedad, baja su tasa de letalidad. Así se presenta una posible solución para cerrar la brecha entre estudiantes que tienen acceso a internet para poder acceder a clases virtuales y los que no las tienen, presentando mas equidad al derecho de educación en el área rural.

2.2. Vacunas, la solución creativa para volver a una educación presencial

Datos sobre las vacunas: Las vacunas que se desarrollaron para el SARS-CoV-2 que se basan en tres métodos principales (OPS, 2021). Uno de los cuales se basa en virus inactivados empleando métodos físicos y químicos para tratar al patógeno y que este tipo de vacuna no cause enfermedad. Las vacunas de virus inactivados son más seguras al no poder causar la enfermedad, pero su capacidad de producir respuesta inmune es menor (IECS, 2020). El segundo método se basa en virus atenuados donde se aísla el virus causante de la enfermedad y se emplean mecanismos para reducir su virulencia. Para ello, se pasa repetidamente el virus por diferentes medios de cultivo, dando lugar a diferentes cepas de las cuales se seleccionan las que no produzcan enfermedad y generen respuesta inmune. Las vacunas de virus vivos atenuados son eficaces, pero están contrain-

dicadas en personas inmunodeprimidas. El tercer método se basa ARNm, presenta la ventaja de que pueden estimular al sistema inmune innato sin necesidad de emplear adyuvantes. A pesar de esto presenta potenciales problemas por su inestabilidad, ya que es una molécula que se degrada rápidamente. Necesitan condiciones de conservación específicas lo que puede complicar su logística y distribución a gran escala. Pero, a diferencia de las vacunas de ADN, no tienen potencial para integrarse en el genoma del huésped (Dacosta et al., 2020).

Tabla 1. Comparación entre las vacunas contra el SARS-CoV-2 y la plataforma que emplean

Compañía	Vacuna	ADN/ARNm	Vector viral	Virus inactivado
Pfizer/BioNTech	Tozinameran Cormirnaty	X		
Moderna	mRNA-1273	X		
Oxford/AstraZeneca	AZD1222		X	
Sinovac	Coronovac			X
Gamaleya	SputnikV		X	
Johnson & Johnson	Janssen		X	
Sinopharm	BBIBP-CorV			X

Fuente: Elaboración propia.

Analizando la plataforma que tienen las diversas vacunas, podemos mencionar que todas van a generar inmunidad contra el SARS-CoV-2 y son una prometedora solución para que los estudiantes puedan volver a un entorno presencial y que los mismos no sufran un cuadro grave de esta enfermedad. Por lo que este adelanto científico podría ser la clave, para que se normalice el virus y bajen las tasas de letalidad que se tenían a un inicio de la pandemia.

2.3. Análisis de signos y síntomas

Las características clínicas de SARS-CoV2 son múltiples e inespecíficas, estas pueden variar desde pacientes asintomáticos hasta pacientes con neumonía grave que pueden llegar hasta la muerte (Habas, 2020). Según Huang, 2020, la Comisión Nacional de Salud de China informó que la mediana de edad de personas que tuvieron en la muerte fue de 75 (rango 48-89) años. Antes del ingreso, 11 casos fueron complicado con otras enfermedades y 5 tenían antecedentes de cirugía previa. Fiebre (64,7%) y tos (52,9%) fueron los primeros síntomas más frecuentes en fallecidos. La mediana del número de días desde el primer síntoma hasta la muerte fue 14,0 (rango 6-41), y tendió a ser más corto entre las personas de 70 años o más (11,5 [rango 6-19] días) que los menores de 70 años (20 [rango 10-41] días; P = 0,033). (Huang, 2020).

El inicio de COVID-19 se manifiesta principalmente como fiebre, pero en ocasiones solo se presentan escalofríos y síntomas respiratorios dado por tos seca leve y disnea gradual, además de fatiga e incluso diarreas. Otros síntomas muy frecuentes según ha registrado la Organización Mundial de la Salud (OMS), son expectoración (33%), odinofagia (14%), cefalea (14%), mialgia o artralgia (15%), náuseas o vómitos (5%), congestión nasal

(5%) (Pérez, 2020).

En resumen, podemos clasificar las enfermedades en la siguiente tabla:

Tabla 2. Clasificación de gravedad de la COVID-19 según la American Academy of Pediatrics (AAP)

Gravedad de la enfermedad	Descripción
Infección asintomática	Paciente sin síntomas ni signos clínicos, radiografía normal y PCR positiva para SARS-CoV-2.
Enfermedad leve	Presentan síntomas de vía respiratoria superior, además de fiebre, fatiga, mialgia, tos, escurrimiento nasal. Al examen físico se encuentra congestión faríngea, sin datos anormales a la auscultación. Algunos casos pueden estar afebriles o con síntomas digestivos como náusea, dolor abdominal o diarrea.
Enfermedad moderada	Con neumonía, frecuentemente fiebre, tos que en la mayoría de los casos es de inicio seca, seguida de tos productiva; en algunas ocasiones con disnea, sin datos de hipoxemia, se pueden auscultar crepitantes; otros casos no tienen signos o síntomas clínicos; sin embargo, la tomografía computarizada muestra lesiones pulmonares que son subclínicas.
Enfermedad grave	Tempranamente presentan síntomas como fiebre y tos, quizá acompañada de síntomas gastrointestinales como diarrea. La enfermedad usualmente progresa en alrededor de una semana con disnea y cianosis central, la SpO2 es menor de 92% con manifestaciones de hipoxemia.
Enfermedad crítica	Además de los síntomas de enfermedad grave puede progresar rápidamente a SDRA y choque, encefalopatía, daño miocárdico, disfunción de la coagulación y daño renal.

AAP = American Academy of Pediatrics; PCR = siglas en inglés de reacción en cadena de la polimerasa; SpO2 = saturación de oxígeno; SDRA = síndrome de dificultad respiratoria aguda.

Fuente: Romo, et al., 2020

Como se muestra en este apartado, las condiciones físicas y el entorno en el que se encuentra el estudiante hace que no desempeñe las labores escolares a cabalidad. Como nos menciona Hernández-García, et.al. en su artículo Salud y desempeño en el estudiante de distintos niveles académicos, dependen de manera estrecha de la interacción entre los tipos de objetivos sociales y académicos que los alumnos aportan, las propiedades motivadoras de estos objetivos y el aula, convirtiendo a esta enfermedad en un factor de estrés que impide alcanzar la motivación en el estudiante y afecta en los resultados y el estado anímico del mismo (Hernández-García, et.al., 2019).

2.4. Variantes

Los virus cambian constantemente a través de la mutación (Llanos y Villanueva, 2021). Cuando un virus tiene una o más mutaciones nuevas, se llaman “variantes” del virus original. Actualmente, diversas variantes del virus (SARS-CoV-2) que causan la enfermedad por coronavirus 2019 (COVID-19) generan preocupación en los

Estados Unidos. Estas variantes incluyen las siguientes:

- Alfa (B.1.1.7). Esta variante de la COVID-19 parece transmitirse con mayor facilidad y podría suponer un mayor riesgo de hospitalización y de muerte.
- Beta (B.1.351). Esta variante parece transmitirse con mayor facilidad. Además, disminuye la eficacia de algunos medicamentos con anticuerpos monoclonales y de los anticuerpos generados por una infección previa de la COVID-19 o por la vacuna contra la COVID-19.
- Gamma (P.1). Esta variante disminuye la eficacia de algunos medicamentos con anticuerpos monoclonales y de los anticuerpos generados por una infección previa de la COVID-19 o por la vacuna contra la COVID-19.
- Épsilon (B.1.427). Esta variante parece transmitirse con mayor facilidad. Disminuye la eficacia de los anticuerpos generados por una infección previa de la COVID-19 o por la vacuna contra la COVID-19.
- Épsilon (B.1.429). Esta variante parece transmitirse con mayor facilidad. Disminuye la eficacia de los anticuerpos generados por una infección previa de la COVID-19 o por la vacuna contra la COVID-19.
- Delta (B.1.617.2). Esta variante parece transmitirse con mayor facilidad. Puede disminuir la eficacia de algunos tratamientos con anticuerpos monoclonales y de los anticuerpos generados por alguna de las vacunas contra la COVID-19 (DeSimone, 2021).

3. Resultados: Educación y Salud de la mano

El mundo está en una metamorfosis de su actuar, una pandemia viral golpea a la humanidad como claro ejemplo de una visión religada entre el objeto y el sujeto, durante siglos hemos puesto a este planeta a nuestro servicio sin pensar que hay límites y también hay nuevas formas de autopoyesis, para muchos crisis, ara otros catástrofe, siendo una nueva forma de vida, conducta, formas políticas, sistemas económicos, cuidado de la salud, en fin un nuevo paradigma de la humanidad se está construyendo.

La misma naturaleza en su más delicada forma de actuar pone a uno de sus componentes el ser humano como sujeto, en su lugar como objeto, religándolo y complejizándolo. Esta situación mundial que vivimos de un virus llamado coronavirus y que la OMS bautizo como enfermedad viral COVID-19, hace ver a los seres humanos vulnerables, frente a los reinos de la naturaleza, e decir vegetal, animal, etc. La auto organización y los niveles de organización de la vida nos ponen de manera natural y social vulnerables y más aún nos enfrenta en nuestro hábitat y nicho ecológico.

Nuevas formas de saludo, contacto humano y conductas humana se aproximan como una gran lección de nuestros hechos, aquí la ética, el papel de la ciencia, los científicos, el quehacer político y las formas de poder deben encaminarse hacia una metamorfosis de cambio, hacia una más planetaria. Ha sido muy claro, que el paradigma del consumismo, basado en la globalización, lucha de poderes, daño al medio ambiente sin importar el cambio climático no ha funcionado ni funcionara si pensamos en la existencia humana.

Pero qué condiciones del sujeto están moviéndose durante estos años venideros, principalmente de orden de conducta y relacionamiento humano. Formas nuevas de actuar, de hacer. Nuestra mente fluctuara hacia el ser y el respeto del otro y sin lugar a duda valoraremos más el mundo en el que vivimos. Desde el objeto, la posición de la ciencia es clave o ella se sirve de nosotros o nosotros nos servimos de ella, creo que esto es lo que ha pasado para estar ahora en pandemia viral, no sucede esto por azar sino por un reacomodamiento planetaria y ecológica.

La incertidumbre se ha posesionado en nuestra época, y es necesario generar procesos de resiliencia y reciviliación en todos los sentidos. La prospectiva se adelanta y no nos deja ver sino solo destellos porque la dinámica global es muy fuerte pero incierta.

A manera de síntesis, porque esta obra sobre el dialogo del objeto y del sujeto, muy simple ha sido y será la lucha entre estas conceptualizaciones desde el origen mismo de la humanidad y en las primeras construcciones científicas, lo que intuyo con este escrito es que ambas dialogan, una está en la otra como un camaleón, no puedo señalar que es unidireccional sino multidimensional.

Es necesario reflexionar sobre este nuevo orden natural y no natural de la humanidad donde la vacunación y nuevas formas de tratamiento se ponen a disposición desde los aportes de la ciencia y la tecnología.

La humanidad en este devenir en salud ha tenido diferentes transformaciones y formas de pensar en época de pandemia, esta última no solo se ve como una catarsis en salud sino multidimensional en varios ejes, salud, política, economía, educación, social entre otras. El ser humano ha tenido que afrontar diferentes luchas y lógicamente la crítica a las visiones reduccionistas, a paradigmas clásicos unilaterales y a procesos academicistas históricamente logrados por luchas de poderes lejano al contexto de su origen, es por ello que uno de los procesos filosóficos que permiten mejor entender estos cambios de la humanidad, la Ecología de Saberes. Un nuevo ser humano se acerca más resiliente, prospectivo, planetario y amplio a la incertidumbre como aprendizaje de su ser.

4. Discusiones: Incertidumbre, realidad y creatividad

La incertidumbre traza el camino del mundo, sin lugar a duda que sí, escribir este libro nació en una época de epidemia, un virus raro “coronavirus” que está cada día inmerso en el quehacer mundial, no solo de salud, sino en lo económico, lo social, lo educativo, claro ejemplo de religaje, su incertidumbre es muy alta ya que nació en algún lugar y humano y hasta el momento no sabemos cómo controlar, al típico modo del control de la naturaleza por el ser humano que cree que lo tiene todo en la mano y al final no tiene nada.

Pero hablemos de aula mente social, un concepto que define hace algunos años y que ahora es parte de ese recorrido educativo en la transcomplejidad:

El “aula-mente-social” como elemento central de construcción cognitiva deberá entamar un proceso investigativo orientado hacia la metacognición y el pensamiento complejo, el mismo que llevará a la construcción cognitiva metacompleja y una investigación transdisciplinar (González, 2020)

Este complejo sistema intersubjetivo llamado “aula-mente-social” no es limitativo, puede aplicarse a cualquier disciplina, es autodidacta, autosuficiente, inspirativa con un fuerte valor de sensibilidad cognitiva, arraigado en lo que el cognoscente, investigador o creador quiere descubrir, crear o reconstruir.

El “aula-mente-social” como elemento central de construcción cognitiva deberá entamar un proceso investigativo orientado hacia la metacognición y el pensamiento complejo, el mismo que llevará a la construcción cognitiva metacompleja.

El concepto de aula contempla asimismo un proceso metacomplejo más allá de la metacognición que rompe el espacio, la dimensión y el tiempo como elementos limitantes en la estructuración de ideas para la construcción de un conocimiento, es decir, hablamos de un aula-mente-social que nos lleva a analizar la capacidad de aprender, enseñar y generar conocimiento de todos los que participamos en la educación.

Ya durante muchos los educadores han tratado de manejar diversos conceptos para tratar de comprender sobre qué base se aprende y se enseña, para muchos como un modelo idealizado de lo que se desea que el estudiante se informe, se instruya o se eduque. En el reduccionismo se llama lugares de aprendizaje y otros lugares de aprendizaje, también llamado “contexto educativo” o en otros paradigmas espacios educativos. Pero sin lugar a duda es limitativo, idealizado y que términos de lo que tradicionalmente llamamos escuela cae muy bien la disyunción o abstracción, y hace creer al estudiante que es lo meramente necesario para educarse, pero tomando en consideración lo que llamamos pensamiento complejo es mucho más amplio y de ahí que surja el concepto de “realidad educativa” entendida esta como un emergente donde se religa lo que se deconstruye, lo que en bucle se aprende, desaprende o reaprende, tiempos de cambio, de creatividad y esperanza para la humanidad.

5. Bibliografía

- Chen N, Zhou M, Dong X, Qu J, Gong F, Han y, et al. (2020). Epidemiological and clinical characteristics of 99 cases of 2019 novel coronavirus pneumonia in Wuhan, China: a descriptive study. *The Lancet*, 395 (10223), pp507-513. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30211-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30211-7)
- Dacosta Urbieto A., Rivero Calle I., Gómez-Rial J., Martínón Torres F., (2020). *Vacunas frente al SARS-CoV-2: Actualización práctica*. *Pediatría Integral*. <https://www.pediatriaintegral.es/publicacion-2020-12/vacunas-frente-al-sars-cov-2-actualizacion-practica/>
- DeSimone, D., (2021). *¿Cuál es la causa de preocupación por las nuevas variantes de la COVID-19? ¿Son más contagiosas?* Mayo Clinic. <https://www.mayoclinic.org/es-es/diseases-conditions/coronavirus/expert-answers/covid-variant/faq-20505779>
- Feito Alonso R. (2020). Este es el fin de la escuela tal y como la conocemos. Unas reflexiones en tiempo de confinamiento. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13 (2), pp156-163. doi: <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.13.2.17130>

- García-Peñalvo, F. J., Corell, A., Abella-García, V., & Grande, M. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. *Education in the Knowledge Society*, 21 (12), pp26. <https://doi.org/10.14201/eks.23086>
- Gonzalez, J. (2020). *El sujeto objetivado objeto subjetivado Transcomplejidad y aula mente social* (1ra ed.). Prisa Ltda. pp 97.
- Grupo Banco Mundial. (mayo de 2020). *Covid-19: Impacto en la educación y respuestas de política pública*. Entendiendo a la pobreza. <https://www.bancomundial.org/es/topic/education/publication/the-covid19-pandemic-shocks-to-education-and-policy-responses>
- Guiñez Coelho, M. (2020). Impacto del COVID-19 (SARS-CoV-2) a nivel mundial, implicancias y medidas preventivas en la práctica dental y sus consecuencias psicológicas en los pacientes. *International Journal of odontostomatology*, 14(3), pp271-278. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-381X2020000300271>
- Habas, K., Nganwuchu C., Shahzad F., Gopalan R., Haque M., Rahman S., Azim Majumder A., Nasim T. (2020). T. Resolution of coronavirus disease 2019 (COVID-19). *Expert Rev Anti Infect Ther*, 18 (12), pp1201-1211. <https://dx.doi.org/10.1080/14787210.2020.1797487>
- Hernández García E., Álvarez Martínez B., Ruíz A. (2019). Salud y desempeño en estudiantes de distintos niveles académicos. *Rev Hosp Jua Mex*, 86(4), 196-201
- Huang, C., Wang, Y., Li, X., Ren, L., Zhao, J., Hu, Y., Cao, B. (2020). Clinical features of patients infected with 2019 novel coronavirus in Wuhan, China. *The Lancet*, 395 (10223), pp495 – 506. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30183-5](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30183-5)
- Instituto de efectividad clínica y Sanitaria (IECS). (2020). *Documento de Evaluación de Tecnologías Sanitarias, Informe de respuesta Rápida N° 814*. Vacunas contra el COVID-19. <https://docs.bvsalud.org/biblioref/2020/12/1140939/iecs-irr-814-va-1-3.pdf>
- Llanos Tejada F., Villanueva Villegas R., (2021). Variantes en COVID: oportunidad de investigación. *Fac. Med. Hum*, 21(1), pp257-258. <https://doi.org/10.25176/RFMH.v21i2.3743>
- Molina F. (2020). Cuando se debe enfrentar la epidemia “sin estado”: Bolivia ante el coronavirus. *Analisis Carolina*. ISSN: 2695-4362. https://doi.org/10.33960/AC_15.2020
- Naciones Unidas. (agosto de 2020). *Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella*. Recuperado el 16 de marzo de 2020 de: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid_19_and_beyond_spanish.pdf
- Organización Panamericana de la Salud. (julio2021). *Vacunas contra la COVID-19: Preguntas frecuentes sobre las vacunas*. OPS/OMS. https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/54596/OPSFPLIMCOVID-19210032_spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Palacios Cruz, M., Santos, E., Velázquez Cervantes, M. A., & León Juárez, M. (2020). COVID-19, una emergencia de salud pública mundial. *Revista Clínica Española*, 221 (1), pp55-61. <https://doi.org/10.1016/j.rce.2020.03.001>
- Pérez AMR, Gómez TJJ, Dieguez GRA. (2020). Características clínico-epidemiológicas de la COVID-19. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 19(2), pp1-15. <http://www.revhabanera.sld.cu/index.php/rhab/article/view/3254/2505>
- Reimers, F. (2021a). Oportunidades educativas y la pandemia de la COVID-19 en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 86(1), 9–23. <https://doi.org/10.35362/rie8614557>.
- Romo DKJ, Saucedo REG, Hinojosa MS, Mercado RJY, Uc RJE, Ochoa GE, et al. (2020). Manifestaciones clínicas de la COVID-19. *Revista Latinoamericana de Infectología Pediátrica*, 33 (s1), pp10-32. <https://dx.doi.org/10.35366/96668>
- Unicef. (2021, marzo). 114 millones de estudiantes ausentes de las aulas de América Latina y el Caribe. Recuperado 19 de enero de 2022, de <https://www.unicef.org/peru/comunicados-prensa/114-millones-de-estudiantesausentes-de-las-aulas-de-am%C3%A9rica-latina-y-el-caribe>
- Wanderley F, Losantos M., Tito C., Arias A. (2020). *Los impactos sociales y psicológicos del covid-19 en Bolivia*. Referencias de la pandemia en Bolivia N°3. http://repositorio.ucb.edu.bo/xmlui/bitstream/handle/20.500.12771/247/iisec_3.pdf?sequence=1

Creatividad en momentos de pandemia: Entrevista a la Dra. María Cándida Moraes

María Cándida Moraes

Universidad católica de Brasilia

mariacandidam4@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4247-8489>

Saturnino de la Torre

Universitat de Barcelona

sentipensar@yahoo.es

<https://orcid.org/0000-0003-3898-0465>

Recibido: 28 de mayo de 2021

Aceptado: 01 de abril de 2022

Para citar este artículo: Moraes, M. C. y Torre, S. de la. (2022). Creatividad en momentos de pandemia: Entrevista a la Dra. María Cándida Moraes. *Creatividad y Sociedad*, (35), 51-60.

Recuperado de: <http://creatividadysociedad.com/wp-content/uploads/2022/07/cys-35-4.pdf>

Resumen

En la presente entrevista la Dra. Maria Cándida Moraes nos comparte sus opiniones y puntos de vista sobre cuestiones referidas a la creatividad y como puede operar en situaciones como la pandemia desde el Pensamiento complejo y la mirada transdisciplinar. Maria Cándida, reconocida por ASOCREA con el “Premio a la Creatividad Ricardo Marín” (2019), es un referente mundial de una *Pedagogía ecosistémica*. Desde este punto de vista ecosistémico nos proporciona una nueva mirada sobre la creatividad, como tejido complejo y transdisciplinar, y por tanto, relacional, auto-eco-organizador emergente y trascendente. En momentos de crisis como la pandemia, la educación y la creatividad resultan más indispensables que nunca para enfrentarlos con éxito. Explica de qué modo ha convertido la pandemia en “adversidad creadora” al dedicarse a escribir un libro de síntesis de toda su vida intelectual y académica con el título “*El paradigma Ecosistémico: por una nueva ecología del aprendizaje humano*”. Sus palabras siempre dan luz a la mente, paz al corazón y apertura a la conciencia.

Palabras clave

Creatividad; Pandemia; Paradigma ecosistémico; Complejidad; Transdisciplinariedad; Adversidad creadora.

Abstract

In this interview, Dr. Maria Candida Moraes shares her opinions and points of view on issues related to creativity and how it can operate in situations such as the pandemic from complex thinking and a transdisciplinary perspective. Maria Candida, recognized by ASOCREA with the “Ricardo Marín Creativity Award”, is a world reference in an ecosystem pedagogy. From this ecosystem point of view, it provides us with a new look at creativity, as a complex and transdisciplinary process, and therefore, relational, emergent and transcendent self-eco-organizer. In times of crisis such as the pandemic, education and creativity are more essential than ever to face them successfully. She explains how she has turned the pandemic into “creative adversity” by dedicating himself to writing a synthesis book of his entire intellectual and academic life with the title “The Ecosystem Paradigm: for a new ecology of human learning”. His words always bring light to the mind, peace to the heart and openness to the conscience.

Keywords

Creativity; Pandemic; Ecosystem paradigm; Complexity; Transdisciplinarity; Creative adversity.

1. Creatividad en momentos de pandemia: Entrevista a la Dra. María Cándida Moraes

Entrevista realizada por el Dr. Saturnino de la Torre a la Dra. Mara Cándida Moraes. Dicha entrevista está traducida por la Dra. Jessica Cabrera y la Doctoranda Carlota Rodríguez.

M. Cándida Moraes es un referente intelectual para cuantos nos movemos en el campo educativo, ya sean estudiantes, profesores o investigadores. Sus aportaciones en temáticas como, nuevas tecnologías, creatividad, formación docente, mediación pedagógica, sentipensar, Ecoformación, educación planetaria o sostenibilidad del medio ambiente llevan el sello de la complejidad y la transdisciplinariedad. Nos acerca a ellas a través de su pensamiento profundo de la ontología, epistemología y metodología de dichas temáticas. Escucharla en sus conferencias, charlar con ella o leerla en sus libros y artículos representa siempre un enriquecimiento intelectual, emotivo, ético y moral. Porque en sus palabras late un sentido profundo y trascendente de la realidad. Porque junto a la argumentación fundamentada subyace un halo de espiritualidad y una defensa de los valores tan humanos como el amor, la solidaridad, la paz, la integridad o “entereza” como le gusta decir, la defensa del medio ambiente y la ecología del aprendizaje. Estoy seguro de que quien vea su nombre no podrá resistirse leer la entrevista y disfrutarla.

1. Ante todo, agradecer tu generosa aceptación de realizar esta entrevista en momentos en los que, a la Pandemia general, se une el dolor profundo por la partida de un ser muy querido. Un vacío difícil de llenar si no se recurre a la espiritualidad. Son momentos sin duda de duelo. La pretensión de esta entrevista es poder contar con tus palabras, siempre reconfortantes y lúcidas, sobre la conexión que pueda existir entre los momentos difíciles que vivimos, personales y sociales, y la creatividad como concepto y valor. La creatividad siempre ha estado presente en tus conferencias, cursos y escritos, unas veces implícita y otras explícitamente. Tu visión transdisciplinar sobre el conocimiento sin duda dará nueva luz sobre cómo aprovechar los momentos de adversidad para crecer, transformar y crear.

Voy a comenzar remontándome al 2019. En el congreso sobre Creatividad: una mirada polinizadora, celebrado en Barcelona en julio de 2019 fuiste galardonada con el Premio Ricardo Marín a la Creatividad otorgado por ASOCREA. Un premio con amplia resonancia académica y científica al que has hecho referencia en algunas ocasiones y que para ASOCREA ha representado una proyección internacional, pues, de todos los concedidos ha sido la primera y única persona de Latinoamérica que lo recibe. ¿Qué significó para ti el reconocimiento inesperado del Premio Ricardo Marín a la Creatividad? ¿Qué te impactó más y que aún hoy recuerdas?

Supuso un importante reconocimiento a la labor de cooperación científica y académica desarrollada durante los últimos 20 años con la Universidad de Barcelona, especialmente en lo que respecta a la colaboración de los grupos de investigación GIAD/ECOTRANS. Fue absolutamente inesperado. Una sorpresa sumamente agradable. Lo que más recuerdo de ese momento fue el diálogo creativo en el que Verónica Violant, María Antonia Pujol y tú, intentabais describir quién sería el elegido por ASOCREA para recibir el Premio. Poco a poco,

me fui dando cuenta de que muchas de las referencias que se leían tenían algo que ver con mi trayectoria personal y académica. Y en ese momento de extrema timidez, me hundí en el asiento, sin creer lo que estaba escuchando. ¡Que sorpresa! ¡Qué alegría y emoción!

2. ¿Qué significa hoy para ti ese Premio o reconocimiento a la creatividad? ¿Lo consideras significativo en tu Currículum?

Sí, extremadamente significativo para mí. Un honor y una alegría poder contar con este Premio en mi currículum. Es un título que me enriquece y ennoblece. Pero, a veces, me pregunto si realmente lo merezco.

3. Es sin duda bien merecido dicho reconocimiento a tu trayectoria y aportaciones. Es bien conocida tu producción académico-científica por tus múltiples y significativas contribuciones en el ámbito de las Nuevas Tecnologías, el paradigma ecosistémico, la Ecoformación, el enfoque ontológico, epistemológico y metodológico con el que abor das cuestiones como la complejidad, la educación, el concepto de “Sentipensar” o la Transdisciplinariedad. ¿Crees que el concepto de creatividad está subyaciendo en muchos de estos conceptos? ¿De qué modo?

La creatividad es una de las categorías importantes del Paradigma Ecosistémico. ¿Qué significa esto? Significa que, desde esta perspectiva teórica, expresa su naturaleza ecológica y sistémica que es intrínseca a su propia esencia, a su dinámica operacional que actúa como una totalidad, donde interactúan diversos elementos para su manifestación. Significa también que, en lugar de pensar la creatividad solo en términos de asociación de ideas, capacidad de resolución de problemas, condición de desarrollo personal o pensamiento crítico, es necesario concebirla desde una fenomenología compleja y transdisciplinar y analizarla teniendo como referencia los principios o categorías que definen la Perspectiva Ecosistémica. Es también entenderla en su propia naturaleza dinámica que requiere una mirada más profunda y comprensiva sobre los acontecimientos, las actuaciones, las organizaciones y los sistemas en su conjunto, y no solo por lo que sucede como persona. Esto se debe a que la creatividad trasciende las fronteras humanas si la contemplamos desde una fenomenología compleja y transdisciplinar, centrándose no solo en el sujeto y el objeto, sino también en las relaciones entre ambos y el contexto en el que se insertan.

Por tanto, la creatividad, desde este punto de vista, es la expresión de un fenómeno complejo y transdisciplinar que se manifiesta como una emergencia, basado en procesos auto-eco-organizadores que resultan en la transformación del sistema y la creación de un nuevo orden. Una emergencia aquí entendida como una nueva combinación de elementos y patrones organizacionales, algo previamente inexistente en el proceso y que, debido a las dinámicas complejas y transdisciplinares engendradas, se presenta de una manera original y sin precedentes.

Así, desde una perspectiva ecosistémica, la creatividad humana debe entenderse en su dinámica relacional, como expresión de un proceso complejo de subjetividad humana en su relación con el contexto local y global, a partir de principios o categorías derivados de supuestos ontológicos y epistemológicos que caracterizan esta perspectiva teórica. Entre los principios, podemos mencionar el dialógico, el recursivo, el retroactivo, el hologramático, la no linealidad, la interactividad, incluyendo también los principios de autoorganización e incertidumbre ontológica presentes en la dinámica de organizaciones complejas. Ta-

les principios o categorías nos llevan a comprender la creatividad en su dinámica ecosistémica y que se materializa a partir de procesos transdisciplinarios que involucran diversas dimensiones de la corporeidad humana.

4. Ya en 2006 escribiste sobre la creatividad desde un enfoque complejo y transdisciplinar, en que se trascendía el ámbito psicopedagógico para expandirla más allá de lo personal, encontrándola en la propia Naturaleza. Citando a Binnig la Creatividad consiste en posibilitar nuevas unidades de acción. Posteriormente (2014) escribes el libro “Criatividade em uma perspectiva transdisciplinar” que se aborda desde una óptica ecosistémica ofreciendo nuevas perspectivas. En 2015, conectas Transdisciplinariedad, Creatividad y Educación. Sintéticamente, ¿cómo nos acercaría conceptualmente a la creatividad desde una mirada transdisciplinar?

Desde la perspectiva de la transdisciplinariedad, concibo la creatividad como expresión de una vivencia de naturaleza compleja, generadora de un conocimiento de carácter transdisciplinar, que se materializa a partir de las actividades desarrolladas y de las relaciones emergentes en el encuentro del polo subjetivo con el polo objetivo representado por el objeto que está siendo trabajado. Por tanto, cuando se interviene en el desarrollo de una actividad creativa, aparece un flujo energético e informativo, atravesando, los diferentes niveles de materialidad que constituyen este objeto y que, cuando se manipula, se transforma, adquiriendo diferentes formatos, colores, sonidos y dimensiones.

Al manipular el objeto, al explorar su naturaleza lúdica y creativa, el sujeto entra en un flujo creativo, traspasa las barreras disciplinares que envuelven las diferentes áreas del conocimiento constitutivas del objeto y construye un saber diferenciado que es materializado en el objeto creativo emergente de ese proceso. Tal proceso solo ocurre a partir de la ampliación del nivel de percepción del sujeto al conectarse con el objeto y que, para ser construido en otro nivel de realidad, requiere procesos intuitivos, creativos e imaginarios.

El resultado o producto de tal proceso de construcción del objeto (o conocimiento), para manifestarse como tal, atraviesa las fronteras de los saberes y de las informaciones disponibles, yendo más allá de lo que inicialmente estaba allí. Esto sucede al crear o trabajar un determinado objeto y al implicarse en una actividad creativa que requiere esfuerzo mental, concentración, atención enfocada, encadenamiento de pensamientos racionales, intuitivos e imaginarios que suceden en un movimiento fructífero, a través del esfuerzo desarrollado para alcanzar los resultados deseados.

Sintéticamente, entiendo la creatividad humana como el resultado de este tejido fenomenológico complejo y transdisciplinario y, por tanto, relacional, auto-eco-organizadora, emergente y trascendente; en cierto modo emerge en los intersticios de las vivencias de un ser sensitivo-cultural, consciente/inconsciente, en el tejido transdisciplinar del conocimiento y en la pluralidad de percepciones y significados emergentes, a partir de una dinámica compleja que ocurre entre los diferentes niveles de materialidad del objeto y los diferentes niveles de percepción del sujeto. La creatividad, por tanto, implica la emergencia de algo nuevo en un contexto totalmente nuevo, basado en un proceso que, desde mi punto de vista, es absolutamente transdisciplinar. Recordando a Nicolescu, proviene de la zona de no resistencia, de la zona de lo sagrado, de lo más profundo del ser humano, aunque el individuo no siempre sea consciente de la alquimia de tales procesos transformadores en movimiento.

5. La creatividad es más vigente, actual y necesaria cuantos más cambios acelerados enfrentamos. En una sociedad líquida y cambiante a la que tú te refieres en algunos escritos, la creatividad tiene que jugar un papel importante. ¿Crees que la educación y el desarrollo de la creatividad son más esenciales en momentos de crisis generalizada y de pandemia como la que vivimos?

Más que en ningún otro momento, la educación y la creatividad son hoy absolutamente necesarias e indispensables. En referencia al panorama global actual y crítico de la pandemia, antes unimaginable, la educación necesita colaborar para que podamos enfrentar el escenario de incertidumbre que caracteriza nuestro futuro común. Sigue siendo uno de los instrumentos más importantes para trabajar en una nueva ecología del aprendizaje humano asociada a un nuevo paradigma civilizador, capaz de promover la reforma del pensamiento pretendida por Edgar Morin, basada en nuevos fundamentos de la ciencia. Nuevos ambientes creativos que nos ayuden a repensar el proceso pedagógico, al mismo tiempo en que son cultivados valores que legitimen nuevas formas de inserción social, promoviendo una conciencia cívica de solidaridad, de responsabilidad social y compromiso en dirección del bien común y el bienestar. Una conciencia que alerte a la humanidad sobre nuestro destino común. Creemos que todavía es momento de restablecer el tejido común que une al ser humano, la vida y el universo. Para eso, la creatividad debe ser ese humus que fertilice nuevas ideas, nuevos compromisos en busca de soluciones creativas e innovadoras a los problemas más urgentes. Creo que el libro de Edgar Morin “Cambiamos de Vía” (2020), nos da algunas claves de lo que podemos aprender del coronavirus y los desafíos que representa.

6. Conozco la obra y proporciona reflexiones a tener en cuenta en estos momentos de inflexión evolutiva de la humanidad. Podemos avanzar o retroceder. La Pandemia provocada por el Covid-19 ha desestabilizado y hundido a personas, familias, empresas y países. Otros, por el contrario, lo han convertido en oportunidad ¿Cómo la has vivido? ¿Qué emociones y reflexiones ha despertado en ti?

La pandemia ha igualado a todos en términos de sufrimiento, dolor y angustia frente a la muerte y en todo tipo de dificultades enfrentadas. Igualó a todos en el dolor, en la tristeza, pero también en la fe y la esperanza en busca de mejores días. Más allá de todos los cuidados y precauciones necesarios, viví el dolor de la pérdida de mi querida hermana Martha, psicoanalista en Ribeirão Preto. ¡Estábamos tan unidas y compartíamos tantas cosas! Ella era la mayor de seis hermanos y yo la segunda hija. ¿Qué emociones y reflexiones me despertaron? ¡Incontables! Entre ellas, la eternidad del amor que nos une... Los momentos de la eternidad vividos desde nuestra infancia y que quedaron guardados en la memoria para siempre. Momentos de la eternidad en los que el tiempo cronológico parecía haberse detenido... Recordé momentos de nuestra amada infancia cuando fluíamos en el juego y nos sentimos profundamente amadas por nuestros padres y bendecidos por el Universo. Al recordar estos momentos de eternidad vividos juntas, me di cuenta de que la vida y la muerte son dimensiones complementarias de un mismo y único proceso: el proceso de vivir... Ahora, ella solo ha adelantado su paso. Estoy agradecida porque ella ha sido y sigue siendo parte de mi vida.

7. Es evidente que las relaciones personales y familiares han sido las que han generado mayor impacto emocional y sufrimiento. Y ello requiere fortaleza interior y resiliencia para superarlo constructivamente. ¿Qué papel otorgas a la resiliencia en momentos de adversidad como la vivida en la Pandemia para enfrentar situaciones como la muerte de seres queridos, el paro, la incomunicación, el confinamiento...?

Estoy de acuerdo contigo en que la crisis y el período de adversidad que estamos viviendo son momentos disruptivos en nuestras vidas y oportunidades para renovar nuestra conciencia sobre algo que nos afecta profundamente. Los momentos de adversidad son siempre momentos transformadores, en los que puede emerger lo mejor y lo peor de cada uno de nosotros. Afloran tanto la compasión, la solidaridad, la generosidad y la responsabilidad individual y colectiva, como también el egoísmo, la falta de compasión, la irresponsabilidad y el oportunismo que hace que el sujeto quiera sacar ventajas económicas y personales del sufrimiento ajeno.

Los momentos de dolor y sufrimiento también pueden convertirse en momentos creativos si somos capaces de percibir la oportunidad de renovación que traen consigo. Esta pandemia y la pérdida inesperada de seres queridos crean un cierto vacío existencial que es difícil de llenar o transformar. Solo con el tiempo, ese poderoso tiempo actuando a nuestro favor, es posible aliviar el dolor y el sufrimiento y encajar mejor los eventos tristes y dolorosos en nuestras vidas. De ahí la importancia de la capacidad de resiliencia que cada uno trae consigo y que nos ayuda a comprender la fugacidad de nuestras vidas. Comprender que todos estamos aquí de paso. El problema es cuando ese ser querido adelanta su paso y no estamos preparados para aceptar su ausencia. En realidad, creo que nunca estamos ni estaremos preparados para las grandes pérdidas. La pérdida, como emergencia de la vida, es siempre algo desestructurante que requiere de un proceso de auto-eco-organización y que solo sucede después de que ocurre, nos advierte la Biología. Y la intensidad de tal proceso depende de las circunstancias que pueden ser más o menos intensas y dolorosas.

En tiempos de pandemia, entiendo que la educación también tiene un papel fundamental en el sentido de disponer de espacios de conversación que favorezcan los encuentros y el apoyo necesario, que permitan el desarrollo de otras habilidades restauradoras del espíritu, como expresiones artísticas, deportivas y meditativas, capaces de brindar apoyo emocional y afectivo que conduce a la salida de la inmovilidad y la construcción de un nuevo sentido de vida. En este sentido, sería fundamental contar con políticas de resiliencia, tanto a nivel individual como colectivo, que ayuden a retomar un nuevo proceso de desarrollo tras este hecho tan traumático y que posibiliten condiciones que faciliten el afrontamiento de situaciones de sufrimiento interno, el fortalecimiento y la transformación personal.

8. La “adversidad creadora” es ir un paso más allá de la resiliencia; es aprovechar esa situación adversa como oportunidad para generar algo nuevo y valioso. Para escribir, por ejemplo. ¿Algunas ideas o sugerencias para alentar a esta transformación?

¿Cómo aprovechar estos momentos de crisis, de situaciones adversas, para producir algo nuevo e interesante? Aquí es donde entra nuestra capacidad de resiliencia y creatividad para crear las condiciones necesarias para superar esos momentos adversos y convertir esos momentos en oportunidades para seguir adelante. En mi caso, por ejemplo, aproveché este periodo pandémico para escribir un libro de síntesis de toda mi vida intelectual y académica, titulado *El paradigma Ecosistémico: por una nueva ecología del aprendizaje humano*.

Escribir es muy placentero para mí. Ésta ha sido mi forma creativa de reaccionar ante los problemas derivados de la pandemia y de dar sentido a la necesidad de una nueva conciencia civilizadora basada en la solidaridad y la responsabilidad social y ambiental que propugnaba. Como humanidad, ya no podemos seguir viviendo/

conviviendo y explorando la naturaleza de esta manera, en una crisis generalizada de valores y decisiones políticas equivocadas. ¿Cuánto sufrimiento se podría haber evitado si nuestros gobernantes hubieran tomado decisiones correctas y oportunas con suficiente antelación? De todos modos, cada uno reacciona de una manera determinada. Algunos están más paralizados por el dolor, el sufrimiento, la negación, mientras que otros se preguntan: ¿Qué tengo que aprender todavía de este dolor? ¿Qué está señalando? ¿Dónde debería empezar? ¿Qué puedo hacer de otra manera? ¿Cómo puedo contribuir a paliar el sufrimiento de los demás? Son preguntas motivadoras que nos ayudan a dirigir la energía del sufrimiento hacia algo relevante y creativo, en beneficio de la colectividad.

9. ¿Qué lugar debería ocupar la creatividad, como valor educativo, en las reformas y planes educativos a la vista de los cambios acelerados derivados de las Nuevas Tecnologías y de crisis complejas cada vez más frecuentes, convulsas y globales?

Más que nunca la creatividad, como valor, debe estar presente en las reformas y planes educativos, no solo por los avances tecnológicos, sino principalmente por las diversas crisis que enfrenta actualmente la humanidad. Sin creatividad, no habría sido posible producir vacunas contra COVID-19 en tan poco tiempo. Nunca en la historia de la humanidad se ha creado una vacuna en tan poco tiempo. Estos procesos siempre han consumido mucho más tiempo. Del mismo modo, todavía no tenemos el remedio para combatir el virus y se necesita creatividad, competencia, perseverancia y mucha investigación para crearlo y hacerlo utilizable incluso durante esta pandemia. En realidad, la creatividad aún se ha explorado poco en nuestros entornos educativos. Es necesario integrarla en las prácticas pedagógicas desarrolladas por las escuelas, para ser esa fuerza acopladora y nutritiva que reconecta el conocimiento con la vida y la vida con el aprendizaje.

10. Una de mis inquietudes e intereses actuales tiene que ver con la traslación del proceso de polinización vegetal al ámbito psicoeducativo. La Naturaleza como inspiración creativa. Un paralelismo intrínsecamente creativo y social. El concepto de polinización psicoeducativa representa un cambio en la concepción de la educación, la creatividad, las organizaciones o la sociedad. No basta con compartir, conectar y generar algo nuevo, sino que es preciso fructificar y dar vida nueva para que se regenere permanentemente desde dentro. ¿Qué reflexiones te sugiere esta poderosa analogía de la polinización psicoeducativa?

El término polinización es muy rico y tiene todo que ver con el cambio paradigmático que se pretende desde una perspectiva ecosistémica. Polinizar, fructificar y dar vida no es más que la revelación del compromiso de cambio, para que no sea solo en apariencia, sino en algo profundo, lo que verdaderamente transforme las prácticas pedagógicas. La polinización revela nuestro compromiso con la transformación de la sociedad, de la cultura, de las creencias al lanzar un nuevo polen que da vida y sustento a una nueva consciencia.

11. Espero que en una nueva ocasión podamos profundizar más en este nuevo concepto al igual que hicimos con sentipensar. Para terminar, ¿puedes contarnos algo del libro que está en proceso de edición y que representa la síntesis vital y legado intelectual de una vida dedicada a los demás?

Muchas gracias, querido profesor Saturnino, por la oportunidad de hablar un poco sobre este libro que acabo de terminar. En realidad, como dije antes, aproveché el período de esta triste Pandemia para escribir

el libro Paradigma Educativo Ecosistémico: por una nueva ecología del aprendizaje humano, en el que consolido toda mi trayectoria profesional como educadora (50 años) y como investigadora académica en estos últimos 25 años, trabajando en el cambio paradigmático de la ciencia y sus implicaciones para la transformación del pensamiento educativo. Mis estudios indican que el cambio paradigmático en la ciencia debe ocurrir a través de la complejidad y esta, a su vez, debe desplegarse en prácticas educativas interdisciplinarias y transdisciplinarias, que ciertamente requerirán cambios en la Didáctica, el currículo, la docencia, la formación, etc.

Después de todos estos años de estudio, reflexión y conversaciones académicas con Edgar Morin, Ervin Laszlo, Leonardo Boff, Saturnino de la Torre, Ubiratan D'Ambrósio, Humberto Maturana (Que en paz descanse) y otros científicos y educadores de renombre, he llegado a la conclusión de que este cuarto paradigma de la ciencia, por varias razones, debería denominarse Paradigma Ecosistémico, con las categorías de complejidad y transdisciplinariedad como ejes estructurantes.

En esta obra justifico las razones que me llevaron a construir en esta dirección, hablando de mi trayectoria profesional y académica, a partir del libro Paradigma Educativo Emergente y presento las principales teorías que sustentan este nuevo paradigma, destacando los supuestos ontológicos y epistemológicos derivados de las Ciencias de la Complejidad. A partir de ahí, me puse en busca de una epistemología de la complejidad, explicando también las cuestiones metodológicas y transdisciplinarias que de ella se derivan. En el penúltimo capítulo, describo los objetivos del paradigma ecosistémico, las perspectivas teóricas implícitas que surgen de los fundamentos científicos presentados en el trabajo y que nos llevan a promover una nueva ecología del aprendizaje humano.

En el último capítulo presento las implicaciones didácticas, curriculares y formativas, así como sus consecuencias en los procesos de enseñanza y en la propuesta de una Pedagogía ecosistémica o Ecopedagogía que subyace a los procesos de formación, caracterizando su dimensión autopoietica, vivencial y relacional. Al final, establezco un diálogo entre Edgar Morin y Paulo Freire, en celebración del centenario de ambos, nacido en 1921, y presento los puntos de convergencia de sus obras.

De hecho, el trabajo detalla los fundamentos ontológicos, epistemológicos y metodológicos del Paradigma Ecosistémico, destacando las implicaciones para las prácticas pedagógicas. Es un libro que también está en línea con la encíclica del Papa Francisco 'Laudato Si' y sigue siendo mi aporte a la Agenda 2030 de las Naciones Unidas para el Desarrollo Sostenible, colaborando así para que, a través de una educación de calidad, los alumnos aprendan a construir conocimiento, desarrollar habilidades para el desarrollo sostenible, promover una cultura de paz y no violencia, con el objetivo de valorar la diversidad cultural, el desarrollo del entendimiento humano y el cultivo de la solidaridad, la responsabilidad en el ejercicio de una nueva ciudadanía planetaria, cada día más urgente y necesaria.

12. Solo me queda agradecerle, María Cándida, en mi nombre y en el de todos los lectores, por tu tiempo y reflexiones sobre cuestiones de tanta importancia y actualidad como la creatividad en momentos de pandemia. Tus palabras siempre dan luz a la mente, paz al corazón y apertura a la conciencia. Son como el polen que generan vida nueva. Estamos a la espera de la publicación de tu último libro que sin duda será de los que dejarán huella creativa en todos nosotros.

Bibliografía

Morin, E. (2020) *Cambiamos de Vía*. Barcelona: Paidós.

Ribeiro, O.L. y Moraes, M.C. (2014) *Criatividade em uma perspectiva transdisciplinar*. São Paulo: Liver Livro.

Recensión de 100 años Edgar Morin. Humanista Planetario

Recension of 100 years Edgar Morin. Planetary Humanist

Marlene Zwierewicz

Universidade Alto Vale do Rio do Peixe – UNIARP

marlenezwie@yahoo.com.br

<http://orcid.org/0000-0002-5840-1136>

Carlota Rodríguez-Silva

Universitat de Barcelona

rodriguez@ub.edu

<https://orcid.org/0000-0002-8507-1232>

Recibido: 07 de diciembre de 2021

Aceptado: 01 de abril de 2022

Para citar este artículo: Zwierewicz, M. y Rodríguez-Silva, C. (2022). Recensión de 100 años Edgar Morin. Humanista Planetario. *Creatividad y Sociedad*, (35), 61-66.

Recuperado de: <http://creatividadysociedad.com/wp-content/uploads/2022/07/cys-35-5.pdf>

Resumen

La obra '100 años Edgar Morin. Humanista Planetario' ha sido publicada en su centenario como un reconocimiento a sus contribuciones para el pensamiento planetario. El objetivo de esta reseña es comentar los aspectos más relevantes de los veinte capítulos que la componen, teniendo como punto de apoyo los elementos de conexión entre ellos y que atribuyen un sentido común a la obra. Como resultado, se observa que la perspectiva planetaria de Morin y la relevancia asignada por él al contexto constituyen los elementos de reconexión de los veinte capítulos, evidenciando que el conjunto constituye un holograma textual que le ofrece al lector posibilidades múltiples de reflexiones acerca de la realidad actual y las incertidumbres frente al futuro de la humanidad, ubicando el rol de la educación para las metamorfosis emergentes y necesarias.

Palabras clave

Edgar Morin; Educación; Creatividad; incertidumbre; Pandemia

Abstract

The book '100 years Edgar Morin: Planetary Humanist' ['100 años Edgar Morin. Humanista Planetario'] was published in the centenary of the author as acknowledgement of his contributions to a planetary thinking. The aim of this review is to comment the relevant aspects of the twenty chapters that it is made of, having all the connection elements among them as a foothold and that bring a common sense to the work. As a result, it was observed that Morin's planetary perspective and the relevance that he has attributed to the context are the connection elements of the twenty chapters, highlighting that the whole is a textual hologram that gives the reader multiple possibilities of reflections about the current reality and the uncertainties in relation to the future of humanity, bonding the challenges in education to emergent and necessary metamorphoses.

Keywords

Edgar Morin; Education; Creativity; Uncertainty, Pandemic

La obra 100 años Edgar Morin. Humanista Planetario (González, 2021) nos invita a pensar, desde la voz del *maestro universal* Edgar Morin, en cuestiones actuales del mundo y de la vida, tales como la educación y la lectura del mundo o la creatividad y la salud. Y esta invitación combina algunas lenguas iberoamericanas como el castellano y el portugués, haciendo galantería de una perspectiva intercultural digna de mención.

En el ensayo, como homenaje a la inconmensurable aportación al mundo del pensamiento del autor francés, nos adentramos en el tejido de las propuestas morinianas gracias a los veinte capítulos que componen el conjunto de la obra. En cada capítulo, recorreremos un camino delineado por el escritor o la escritora, partiendo desde la dialéctica de la transcomplejidad-prospectiva-incertidumbre, hasta llegar a la educación del siglo XXI. El tránsito por estos caminos, por estas lecturas, constituyen un todo que va más allá de la suma de las partes, ya que los propios capítulos se entrelazan, sugiriendo que el conjunto constituye un holograma textual.

La travesía a la que nos invita la obra se compone de las siguientes sendas:

1. Resiliencia. Dialéctica: transcomplejidad-prospectiva-incertidumbre, de Juan Miguel González Velasco.
2. Edgar Morin, un referente de creatividad polinizadora, de Saturnino de la Torre.
3. El pensamiento moriniano en Educación, de Maria Antónia Pujol Maura.
4. Edgar Morin: o artesão do conhecimento complexo, de Maria Cândida Moraes.
5. De múltiplos labirintos à educação comprometida com o presente e futuro da terra-pátria, de Marlene Zwierewicz.
6. Sujeto en Edgar Morin, de João Henrique Suanno.
7. Complexidade, conhecimentos pertinentes e operadores de relação, de Marilza Vanessa Rosa Suanno.
8. Docencia que humaniza y abre vías a futuros sostenibles. Saberes y sabiduría que iluminan una visión de vida y del vivir, de Gustavo López Ospina.
9. Aportaciones y potenciales derivas del pensamiento de Edgar Morin, de Enrique Luengo González.
10. Humanismo regenerado desde las bases de la pedagogía hospitalaria y de la salud, de Verónica Violant-Holz.
11. Práticas educativas e consciências do humano na multidimensionalidade da vida no mundo, de Maria José de Pinho.
12. Identidad Planetaria: Aportaciones desde el Pensamiento del Sur, de Ana Cecilia Espinosa Martínez.
13. Educação e complexidade pós-pandemia, de Izabel Petraglia.
14. Tessituras com literatura: por uma educação com potencial sensível e formativo—desafios para pensar complexo em estado poético, de Vivianne Fleury de Faria Marilza Vanessa Rosa Suanno.
15. O sábio tecelão dos conhecimentos, de Ricardo Antunes de Sá.
16. Complexidade para uma desafiante leitura de mundo, de Ettiène Guérios.
17. Bioética vs transhumanismo: la vía moriniana en tiempos de postpandemia, de Nelson Michael Méndez Salamanca.
18. Os sete saberes necessários à educação do futuro de Edgar Morin: sempre presentes, de Maria Júlia Batista de Holanda.
19. Acercamiento a la preocupación de Morin sobre la educación de hoy para el mañana. Una reflexión desde la lectura de su obra, de Anuar Antonio Villalba-Villadiego.
20. Contribuciones de Edgar Morin para la educación del siglo XXI, de Marly do Socorro Peixoto Vidinha y Maria Dolores Fortes Alves.

Tras leer cada uno de los títulos de los veinte capítulos, resulta evidente el movimiento que se presenta alrededor del pensamiento del humanista planetario. Estas sinuosas sendas se podrían representar de la siguiente manera:

Figura 1. El compuesto de la huella de Edgar Morin en los capítulos del libro. (Elaboración propia, a través de los títulos anteriormente expuestos).



Si bien así se representa el conjunto de la huella del camino de Morin, es conveniente que nos detengamos en el entretejido en los capítulos, que mencionamos con anterioridad, y en las tensiones que se nos presentan en ellos. Uno de los entrelazamientos en los que nos gustaría detenernos es entre el primer y el décimo capítulo. En el primero se nos permite acercarnos a la trialéctica transcomplejidad-prospectiva-intertidumbre, siendo la resiliencia la protagonista frente a procesos adversos como el potencial humano para generar mejores condiciones a las ya existentes. Esta es una idea que se retomaría en el décimo capítulo en el pensar el humanismo regenerado desde las bases de la pedagogía hospitalaria y de la salud. Aquí se destaca la relevancia de que, dadas las realidades vivenciadas en este momento pandémico, se fortalece el potencial humano para el cambio, lo que intrínsecamente significa moverse de forma resiliente, especialmente en el sentido de una búsqueda por formas cooperativas y colaborativas para que se tienda la mano desde la equidad con humildad. Aquí vemos

cómo se pone énfasis en algunas de las nociones que se exploran en el presente número de la Revista: los tiempos de pandemia, y la incertidumbre planetaria y el cómo acogerla a través de la resiliencia.

En la multidimensionalidad de condiciones y posibilidades que se conectan por medio de un sentido común de los capítulos que componen la obra, en el segundo capítulo el autor expone sus consideraciones sobre la creatividad, destacando que necesita ser compartida y cultivada para germinar y polinizar. Para tanto, vincula a la creatividad el concepto de polinización y nos habla de la abeja Morin, una acción que reverbera en el tercer capítulo, dotándola de un sentido educativo, situando al homenajeado como el pensador necesario para entender el pasado y ver cuáles son las coordenadas para comprender el presente y preparar con valentía y decisión el futuro. Radica en esa perspectiva la relevancia de la creatividad polinizadora, especialmente porque es de ella que se depende para dar respuestas dinamizadas por aquello que la autora define como una educación que se constituya en el motor para lograr el cambio en este nuestro planeta.

En los demás capítulos son contextualizadas reflexiones de Morin que colaboran justamente para una educación que se configure como motor para el cambio. En ese sentido, mientras el cuarto capítulo se posiciona al autor francés como el artesano del conocimiento complejo, en el decimoquinto se define como el sabio tejedor de los conocimientos. En el quinto se analiza algunas de las obras del autor, destacando sus aportes para una educación comprometida con el presente y el futuro de la tierra-patria, lo que coincide con reflexiones tejidas en el noveno capítulo sobre las potenciales derivas del pensamiento de Morin, así como con el vigésimo capítulo en el que se destacan aportes del autor para la educación del siglo XXI. Del mismo modo, la preocupación con la educación actual y futura es la condición que movilizó el decimonoveno capítulo, así como el decimoctavo sobre los siete saberes necesarios para la educación del futuro. En esta línea, también podrían situarse el capítulo decimosegundo, en el que se trata la identidad planetaria y ubica aportaciones desde el Pensamiento del Sur, y también el decimosexto, en el que se aborda la relevancia complejidad para una desafiadora lectura de mundo.

Como forma de dinamizar las reflexiones en relación a la educación del presente y del futuro, el capítulo decimoprimer se contextualizan prácticas educativas y consciencias del humano en la multidimensionalidad de la vida en el mundo, mientras el capítulo decimocuarto se ejemplifica la relación entre la educación con potencial sensible y formativo con literatura. El sexto capítulo se posiciona la persona en la perspectiva de Morin, mientras el séptimo se discute la complejidad, los conocimientos pertinentes y los operadores de reconexión. Son condiciones que no deben ser subestimadas en la educación, consideradas las observaciones tejidas en el octavo capítulo que trata la docencia que humaniza y abre caminos para futuros sostenibles. Imbuidos en ampliar los aportes del humanista planetario para la realidad vivenciada a partir del final de 2019 y crítica a partir de 2020, en el decimoterce capítulo se abre una discusión de la educación y de la complejidad post-pandemia, mientras que en el decimoséptimo capítulo se discute la bioética y el transhumanismo, destacando los aportes de Morin para el período también de post-pandemia.

Al movernos por los capítulos, por estas posibilidades dibujadas por los autores y las autoras, se observa que la caracterización hologramática representa una perspectiva espiralada, porque las reflexiones no terminan con la finalización de la lectura. Es una obra que le ofrece al lector o a la lectora posibilidades múltiples de reflexiones acerca de la realidad actual y las incertidumbres frente al futuro de la humanidad, ubicando el rol de la educación para las metamorfosis emergentes y necesarias. En sentido, la obra ofrece un camino en los

principios de la recursividad y de la dialogicidad. De la recursividad, porque se entiende que su lectura podrá generar reacciones que, a su vez, generen acciones motivadoras de metamorfosis, mientras que las posibles metamorfosis sean una invitación que polinicen ese proceso. De la dialogicidad, porque una educación que se apoya en los aportes de Edgar Morin, capilarizados en los diferentes capítulos, suscita el ejercicio de la escucha y de la reconexión, condiciones indispensables para vincular a los conocimientos curriculares el contexto y la condición planetaria como condiciones indispensables para el fortalecimiento de la resiliencia y de la creatividad polinizadora. Es, entonces, una invitación que nunca termina.

Referencias bibliográficas

González, J. M. (Coord.). (2021). *100 años Edgar Morin. Humanista Planetario*. Prisa.

