

**Universidad Mayor de San Simón
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Instituto de Investigaciones**

Subversiones

REVISTA DE INVESTIGACIÓN

**Carlos Callapa
Alexander Frontanilla
Marbin Mosquera
Vicente Limachi - Mirella Sosa
Guido Machaca - Nivia Suarez
Lourdes Saavedra - Javier Olmos
Sandra Carretero
Pilar Gamboa
Rocío Zubieta - Libertad Pinto
Marina Arratia
Mireya Sánchez
Evangelio Muñoz**

**Coordinadores:
Evangelio Muñoz Cardozo
Guido C. Machaca Benito
Año 5 - N° 6
Diciembre – 2020**

Universidad Mayor de San Simón
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Instituto de Investigaciones

Subversiones
Revista de Investigación
N° 6

Rastros y rostros tras el barbijo
La incidencia de la pandemia del COVID-19 en la
dinámica de la vida individual y social

Carlos Callapa
Alexander Frontanilla
Marbin Mosquera
Vicente Limachi - Mirella Sosa
Guido Machaca - Nivia Suarez
Lourdes Saavedra - Javier Olmos
Sandra Carretero
Pilar Gamboa
Rocío Zubieta - Libertad Pinto
Marina Arratia
Mireya Sánchez
Evangelio Muñoz

Coordinadores

Evangelio Muñoz Cardozo
Guido C. Machaca Benito



Subversiones, Revista de Investigación

Año 5, N° 6

Diciembre - 2020

© Instituto de Investigaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Plaza Sucre Campus Central

Teléfono: 4543013

Correo electrónico: iihce@hum.umss.edu.bo

René Rivera Miranda

Decano de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Katerine Escóbar Quisbert

Directora Académica de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Guido C. Machaca Benito

Director a.i. del Instituto de Investigaciones

Coordinadores

Evangelio Muñoz Cardozo

Guido C. Machaca Benito

Comité Editorial por artículo

Ángeles Loza

Pilar Gamboa

Mireya Sánchez

Vicente Limachi

Evangelio Muñoz

Marcelo Arancibia

Valentín Arispe

Primera edición, 2020

Depósito legal: 2-3-104-09P.O

ISSN:2307-0374

Se autoriza la reproducción parcial de esta revista por cualquier medio o procedimiento, siempre que se cite rigurosamente la fuente y sea sin fines de lucro.

Las opiniones y posturas en esta publicación son de absoluta responsabilidad de los autores y no necesariamente representa la postura de la Revista Subversiones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

Dedicatoria

Este número temático de *Rastros y rostros tras el barbijo. La incidencia de la pandemia del COVID-19 en la dinámica de la vida individual y social* va dedicado a todos los médicos, enfermeras y docentes caídos como efecto de la pandemia.

Contenido

Presentación	9
Covid-19 y pueblos indígenas	
Los urus frente al COVID-19 <i>Carlos Esteban Callapa Flores</i>	15
El deseo de “volver a la normalidad”: cambios, dificultades e imaginarios en educación y comunicación en tiempos de COVID-19 <i>H. Alexander Frontanilla Rodríguez</i>	37
El lenguaje de la discriminación: Discursos de migrantes quechuas en el contexto de la pandemia <i>Marbin Mosquera Coca</i>	53
Covid-19 y educación superior	
El virus en la educación superior virtual: transiciones tecno-didácticas en tiempos del Covid-19 <i>Vicente Limachi Pérez -Mirella Sosa Céspedes</i>	71
Abandono de materias en la Facultad de Humanidades de la UMSS en tiempos de Covid-19 <i>Guido C. Machaca Benito - Nivia Suarez Vega</i>	97
Vivencias y estrategias cotidianas de estudiantes universitarios para afrontar Covid-19 <i>Lourdes I. Saavedra Berbetty - Javier Alberto Olmos Aguilar</i>	117
Estrategias de aprendizaje de estudiantes para el desarrollo de trabajos de investigación de campo, desde la modalidad virtual de la educación superior <i>Sandra Verónica Carretero Valdez</i>	133

Evaluación de estrategias de aprendizaje y de percepción de la modalidad virtual en estudiantes de las carreras de la Facultad de Humanidades de la UMSS <i>Pilar Gamboa Afcha</i>	151
---	-----

Covid-19 y educación regular

Desafíos de la educación virtual para el Sistema Educativo Plurinacional en contexto de pandemia <i>Rocío Zubieta Fuentes - Libertad Pinto Rodríguez</i>	175
---	-----

“Educación para el cuidado de la vida” en el contexto de la crisis ecológica y la pandemia <i>Marina Arratia Jimenez</i>	211
---	-----

Covid-19 y violencia

Feminicidio y violencia sexual en niños, niñas y adolescentes en tiempos de pandemia <i>Mireya Sánchez Echevarría</i>	233
--	-----

Covid-19 y discurso político

Discurso político y medidas económico sociales del gobierno de Bolivia frente al COVID-19 <i>Evangelio Muñoz Cardozo</i>	251
---	-----

Presentación

La pandemia mundial que hoy atravesamos ha sido originada por el virus Sars Covid-19 que surgió en Wuhan, capital de Hubei, Republica de China, en diciembre de 2019. En ese momento se reportó como enfermedad desconocida que causaba, sobre todo, una neumonía con alta tasa de mortalidad en los adultos mayores y personas con enfermedades de base. El 11 de marzo del 2020, la Organización Mundial de Salud da a conocer esta enfermedad como una pandemia y que está afectando a más de 200 países. El costo humano de la Covid-19 es devastador y las medidas de confinamiento están transformando profundamente la vida, individual y social, de las personas.

El número de personas con Covid-19, de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud, al 8 de diciembre del presente, asciende a más de 67 millones de personas; mientras que el número de fallecidos sobrepasa los 1.500.000 personas. En Bolivia, según la misma fuente, al presente se reporta un total de 145.657 casos y 8.997 fallecidos (<https://news.google.com/Covid19/map?hl=es-419&gl=US&ceid=US%3Aes-419&mid=%2Fm%2F0165v>).

En Bolivia la pandemia está siendo atendida, sobre todo, desde el gobierno central con medidas de emergencia en el sistema de salud y acciones sobre la infraestructura hospitalaria existente en manos de las gobernaciones y las alcaldías. Al igual que en el mundo, también sufrimos el embate de la pandemia en medio de médicos en emergencia, población sumida en una psicosis colectiva ante el incremento masivo de los contagios del virus y personas fallecidas.

Esta realidad sanitaria está provocando cambios abruptos a nivel sociocultural, político, económico, educativo y, de forma simultánea, está transformando la cotidianidad de vida de todas las personas. Consideramos que estamos atravesando un momento de cambio paradigmático, en el sentido amplio de la palabra, que nos interpela y motiva a analizar esta situación coyuntural desde la perspectiva de las ciencias sociales.

En este contexto, el Instituto de Investigaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón, con el objetivo de contribuir a la comprensión del impacto de esta enfermedad en la dinámica

social, económica y política del país y del Departamento de Cochabamba, en junio del presente invitó a la comunidad académica, investigadores y docentes de diferentes disciplinas, a presentar artículos científicos para su publicación en la Revista Subversiones N° 6.

En efecto, desde el Instituto de Investigaciones se vio que la pandemia era una gran oportunidad para reflexionar sobre las consecuencias del virus en los diversos ámbitos de la sociedad; de este modo, los artículos de este número constituyen el registro del paso del Covid-19 en la experiencia boliviana, en la vida de la gente y de los estudiantes, tanto de la educación universitaria, como regular.

Estimado lector, Subversiones N° 6 es un número monográfico titulado ***Rastros y rostros tras el barbijo. La incidencia de la pandemia del COVID-19 en la dinámica de la vida individual y social*** y está organizada en cinco categorías temáticas: Covid-19 y pueblos indígenas, Covid-19 y educación superior, Covid-19 y educación regular, Covid-19 y discurso político y Covid-19 y violencia. Todos los autores son docentes e investigadores vinculados a la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UMSS.

En la categoría de Covid-19 y pueblos indígenas los investigadores Carlos Esteban Callapa Flores, Alexander Frontanilla Rodríguez y Marbin Mosquera Coca nos ofrecen unas exploraciones a cerca de la incidencia del Covid-19 en la vida cotidiana de los pueblos indígenas Yuracaré y Uru; asimismo, de la población indígena asentada en áreas periurbanas de la ciudad de Cochabamba, donde se evidencia que la discriminación es una práctica constante que se materializa en los procesos comunicativos.

En la categoría Covid-19 y educación superior, se muestra un panorama amplio sobre la incidencia de la pandemia en la dinámica de la formación profesional en la Universidad Mayor de San Simón. Los investigadores Vicente A. Limachi Pérez, Mirella Sosa Céspedes, Guido C. Machaca Benito, Nivia Suarez Vega, Lourdes I. Saavedra Berbetty, Javier Alberto Olmos Aguilar, Sandra Verónica Carretero Valdez y Pilar Gamboa Afcha, desde su experiencia docente, muestran reflexiones sobre el desarrollo curricular en la modalidad virtual, características de aprendizaje y evaluación. También se explora las vivencias subjetivas de estudiantes durante la pandemia; finalmente, se explora la permanencia y abandono de estudiantes en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación durante el primer semestre del año 2020.

En la categoría Covid-19 y educación regular, las investigadoras Rocío Zubieta Fuentes, Libertad Pinto Rodríguez y Marina Arratia Jiménez muestran la situación del acceso y características de la educación secundaria en Cochabamba, recogen las percepciones de los actores principales sobre el desarrollo curricular en tiempos del Covid-19 y se muestra, también, la necesidad de replantear la educación para el cuidado de la vida en un sentido amplio y plural, valorando los sistemas de conocimiento biocéntricos de los pueblos indígenas. En la categoría Covid-19 y violencia, Mireya Sánchez Echevarría recoge las voces emergentes desde la sociedad civil que reclaman por acciones específicas para mitigar los casos de violencia de género.

En la categoría temática de Covid-19 y discurso político, desde la psicología política, Evangelio Muñoz Cardozo reflexiona sobre la retórica y las medidas políticas en la atención del Gobierno de Bolivia para la contención de la pandemia, caracterizada por medidas económicas y de cuarentenas con la obligatoriedad de permanencia de las familias al interior de las casas.

Con los artículos que contiene nuestra revista, esperamos haber logrado parcialmente el objetivo que planteamos, porque estamos conscientes que los temas que se abordaron continuarán vigentes y, por ello, el Covid-19 se constituye en un objeto de investigación permanente para las ciencias sociales.

Evangelio Muñoz Cardozo

Guido C. Macha Benito

Coordinadores

COVID-19
Y PUEBLOS INDÍGENAS

Los urus frente al COVID-19

Carlos Esteban Callapa Flores¹

Resumen

En Bolivia persiste la emergencia en los pueblos indígenas, dado que hay reportes de varias poblaciones de tierras altas y bajas con personas enfermas con COVID-19. Por otro lado, el Estado poco o nada se ha preocupado por este sector, a pesar de los pedidos de atención, información y ayuda; si bien se ha develado la situación precaria del sistema de salud público a nivel nacional, esto toma otra dimensión en las comunidades, donde su cobertura ha sido históricamente escasa y limitada; a esto se suma que el gobierno no tiene un registro del número de indígenas enfermos y fallecidos, porque no se tomó en cuenta el ítem de autopertenencia en los registros oficiales. No obstante, los pueblos indígenas asumieron estrategias comunitarias frente a la emergencia sanitaria, lo que ha supuesto el aislamiento como la principal medida para salvaguardar su población o recurrir a la medicina tradicional.

La Nación Uru ubicada en tierras altas en tres asentamientos en Bolivia -en el Lago Poopó, Chipaya e Irohito Uru- ha tomado sus recaudos para evitar el COVID-19, pero ha sentido el impacto en su vida diaria a nivel familiar, comunal y orgánico, ya que su sistema productivo y económico se paralizó, pero resulta más complicado en una población de escasos recursos económicos y territorio limitado e insuficiente; por otro lado, la educación en las comunidades se ha paralizado, al igual que en otros sectores rurales del país. A pesar de varias desventajas sociales, no se ha presentado casos de enfermos ni decesos en ninguna de las tres poblaciones y este artículo representará un acercamiento a su vivencia durante este periodo.

¹ Licenciado en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas y Mgr. en Sociolingüística; actualmente, desarrolla su labor profesional como Coordinador de Proyectos en la Fundación para la Educación en Contextos de Multilingüismo y Pluriculturalidad (FUNPROEIB Andes).

Palabras clave: Pueblos indígenas, Nación Uru, tierras altas, COVID-19 y salud intercultural.

Introducción

Los urus somos los primeros habitantes del mundo andino, vivíamos cuando no había sol, sólo con la luz de la luna y de las estrellas. Los urus pescábamos pescados y cazábamos aves, vivíamos en nuestras casas redondas y navegábamos en nuestras balsas. Un día dijeron que iba a salir el sol y salió y quemó a muchos urus, los que sobrevivieron se entraron en el agua y vivieron y ellos somos nosotros. Somos un pueblo antes de quechuas y aymaras. Nosotros somos la gente del agua y del lago más antiguo. (Lorenzo Inda²)

El principal mito de origen uru recordado y conocido en las comunidades del Lago Poopó, Irohito Urus y en los ayllus de Chipaya en Bolivia y por los uros en las Islas de Puno, en Perú, hace referencia a una primera amenaza a este pueblo indígena; es decir, la salida del sol, la cual puede ser interpretada desde distintas ópticas y hasta tomada metafóricamente; sin embargo, se hace alusión a la memoria oral uru porque desde su cosmovisión se demuestra un primer momento de sobrevivencia a una amenaza a su existencia. No obstante, los problemas de subsistencia de esta población se han hecho extensivos a través de una historia de resistencia en los contactos desiguales y de subordinación con otros pueblos indígenas, desde su relacionamiento con los tiwanakotas, quechuas, aymaras u otros pueblos andinos, en el periodo de la Colonia y al posterior establecimiento de la República y al ahora denominado Estado Plurinacional.

La Nación Uru, haciendo alusión al proyecto sociopolítico impulsado por pobladores de las distintas comunidades en Bolivia, arrastra varias problemáticas históricas hasta la actualidad, tales como: la territorial por el cada vez menos acceso a los ríos y lagos, el limitado espacio en tierra productiva colectiva; a ello se suma, el deterioro del medio ambiente en el que viven, palpada en la calidad de las aguas afectadas por la minería, la contaminación o en la baja cantidad de los caudales que, en el peor de los casos, ha conllevado a sequías. Otra preocupación recae en el aspecto económico por la falta de trabajo y recursos económicos que conlleva a las familias a una movilidad constante entre su comunidad y otro lugar no uru o a la migración en búsqueda de mejores días. A lo que se

2 Líder histórico de la Nación Uru que reside en Irohito Urus (Callapa 2017).

añade, la opresión histórica que han sufrido las comunidades por sus vecinos que paradójicamente, también, son pueblos indígenas, lo que equivale a convertirse en los subalternizados de los subalternizados, lo que también lo lleva a estar dentro de los pueblos en situación de vulnerabilidad.

A pesar de las principales problemáticas nombradas y al estar enfrentando, sobrellevando y buscando alternativas de solución a estas distintas amenazas a las familias y comunidades, los urus se han enfrentado a una amenaza común; es decir, no solo para ellos, sino para otros pueblos indígenas y población en general en Bolivia y el mundo en las últimas décadas, haciendo referencia a la llegada del COVID-19 al país, que sigue latente, contagiando y causando la muerte día tras día.

Por lo que, a pesar de las desventajas sociales, los urus han encontrado estrategias para protegerse desde lo colectivo, familiar e individual para fortalecer sus defensas corporales recurriendo a plantas de su lugar, recuperando y revalorizando saberes y conocimientos de la medicina tradicional y buscando soluciones ante sospechas de presencia del virus en la comunidad. Por lo que se mostrará un testimonio de la experiencia de un pueblo indígena frente el COVID-19.

Por otro lado, no cabe duda que las medidas adoptadas por el Estado para salvaguardar la salud y evitar la propagación del virus han impactado en la vida de la población boliviana y, en este caso, a las familias urus de las tres poblaciones en Bolivia.

1. Consideraciones metodológicas

El artículo pretende realizar un acercamiento a la vivencia uru en época de cuarentena, desde sus estrategias de prevención y cuidado y el impacto a su economía, alimentación y educación. Asimismo, indagar en la respuesta del Estado a la pandemia en contextos indígenas. Por lo que abordar estos temas brindará reflexiones y lecciones para enfrentar posibles futuras pandemias desde la situación de un pueblo indígena en situación de vulnerabilidad.

El trabajo adopta una característica cualitativa metodológicamente, por realizar un acercamiento a: “la descripción y comprensión interpretativa de la conducta humana en el ambiente donde el individuo o grupo social actúa” (D’Ancona, 1999, citado en Yapu et al, 2013). En este caso, al centrarse en las

acciones realizadas por los urus ante la amenaza de presencia del COVID-19 en sus comunidades durante la época de cuarentena en Bolivia. Sin embargo, no ha sido posible estar presente físicamente en los lugares donde sucedieron los hechos para llegar a estas descripciones, por la prohibición de viajes internacionales y departamentales adoptada en el país, además del riesgo personal y para los mismos comunarios que hubiese conllevado.

Si bien en cuestión de técnicas e instrumentos de investigación, lo cualitativo propone abordar el trabajo a través de observaciones, entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y video, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas o artefactos (Le Compte, 1995 citado en Rodríguez y otros 1999), se tuvieron que buscar estrategias alternativas a las limitaciones y se optó por la mediación de medios virtuales para la comunicación, lo que significó una respuesta, aunque no como un fin, sino como medios o herramientas para poder llegar a abordar lo que sucede en las poblaciones implicadas en el trabajo. Para ello, cabe mencionar la relación de amistad y trabajo con los urus durante cuatro años previos, puesto que considero que la mediación y respuesta ante el uso de la tecnología no hubiera sido satisfactoria si la situación sucediere por primera vez.

Ante esta situación, se optó por la realización de entrevistas a través de llamadas telefónicas de *Whatsapp* y videollamadas por *Zoom* como principal fuente de información. También se acudió a periódicos locales en sus versiones digitales en internet, notas de páginas web y de *Facebook* relacionadas a la vivencia uru y de pueblos indígenas durante el tiempo de cuarentena, así también a videos de medios de comunicación subidos a la plataforma de *Youtube*. La entrevista de sondeo situacional con los comunarios fue durante los siguientes periodos:

- Primer acercamiento³: Entre el segundo y tercer mes de haberse iniciado la cuarentena a nivel nacional, aunque para las poblaciones de Oruro significó un par de semanas antes por ser uno de los primeros departamentos con presencia del COVID-19.
- Segundo acercamiento: A los 100 días de haber iniciado la cuarentena nacional a la situación de los pueblos indígenas en general.
- Tercer acercamiento: Entre el quinto y sexto mes del inicio de la pandemia, pero ya con una flexibilización en sus medidas a nivel nacional.

3 Este acercamiento se hizo con Delicia Escalera en el marco del Proyecto de Investigación Acción Participativa con la Nación Uru que realiza la FUNPROEIB Andes.

El trabajo se centró en las comunidades urus del lago Poopó (Vilañeque, Puñaca Tinta María y Llapallapani), Irohito Uru y de Ayparavi de Chipaya. El acercamiento a la situación se realizó con autoridades orgánicas de la Nación Originaria Uru (NOU)⁴, del Consejo Educativo de la Nación Uru (CENU)⁵, Instituto de Lengua y Cultura Uru⁶, dirigentes locales, comunarios, directores y profesores de las unidades educativas de las comunidades⁷.

Cabe señalar que la revisión en medios de comunicación escritos, audiovisuales y digitales es constante durante el tiempo en que las medidas ante el COVID 19 se encuentran vigentes y, también, de documentos académicos al respecto.

2. Referencias teóricas y bases referenciales

El artículo recurre a referencias teóricas sobre los pueblos indígenas en condiciones de vulnerabilidad por la situación en que se encuentran los urus; asimismo, se menciona la normativa al respecto en Bolivia y la ley en particular que tienen los urus.

2.1. Pueblos indígenas en situación de vulnerabilidad

Existen marcadas diferencias entre grupos sociales en desventajas en distintos aspectos de su vida; particularmente, en las condiciones en las que viven, que afectan en su sobrevivencia y se manifiestan en desigualdades en las sociedades. La vulnerabilidad se refiere a las condiciones determinadas por factores o procesos físicos, sociales, económicos y ambientales que aumentan la susceptibilidad y exposición de una comunidad al impacto de amenazas (ONU 2009). Entre la población en situación de vulnerabilidad se encuentran: mujeres, niño/as y adolescentes; grupos de lesbiana, gay, bisexual y transgénero (LGTB) o inclusive con otras denominaciones de acuerdo con la población involucrada; los sectores de discapacitados; y los pueblos tradicionales y afrodescendientes u otros (Red de Derechos Humanos y Educación Superior 2014).

Los diversos trabajos, declaratorias u textos sobre la temática coinciden en que los pueblos indígenas se encuentran dentro de esta categoría por la situación

4 Principal organización uru a nivel nacional que aglutina a las 8 comunidades y ayllus en Bolivia.

5 Ente orgánico técnico operativo en temas de educación para todas las comunidades urus.

6 Entidad dependiente del Instituto Plurinacional de Estudios en Lengua y Cultural (IPELC), a su vez dependiente del Ministerio de Educación de Bolivia. Los técnicos son cuatro profesionales urus.

7 Agradezco particularmente a todos los comunarios urus por haber compartido sus vivencias, preocupaciones y optimismo durante esta etapa.

en la que viven, unas más afectadas y aquejadas que otras por las problemáticas, condiciones sociales y las relaciones de conflicto con los Estados y poblaciones de alrededor, que en varios casos aún están marcadas por el racismo y la discriminación. Otro factor por el que pasan es la precariedad de sus economías, los constantes problemas medioambientales que aquejan sus territorios, la contaminación ya sea por la presencia de las industrias extractivas hidrocarburíferas, mineras o por la ampliación de la frontera agrícola para monocultivos e inclusión de semillas transgénicas, cuya más reciente expresión de embate recae en la actual quema en la Amazonía en varios países. Todos estos hechos amenazan las condiciones físicas y la vida de las familias, comunidades y pueblos indígenas.

La población indígena supera los 45 millones de personas en América Latina. Se estima la existencia de 826 pueblos indígenas (FILAC 2020) en los diferentes pisos ecológicos del continente, unos situados en un solo país, como los yurakarés, tsimane⁷ o chiquitanos en Bolivia, y otros en dos o más como los guaraníes en Brasil, Argentina y Bolivia o el caso más numeroso de población indígena entre los quechuas en Colombia, Ecuador, Perú, Bolivia, Chile y Argentina (FUNPROEIB Andes 2009). Esta realidad multicultural está marcada por un hecho incontrovertible: gran parte de sus habitantes viven en condiciones de vulnerabilidad extrema, lo que significa, entre otros aspectos, altas tasas de desnutrición, inaccesibilidad a servicios de salud, precariedad de infraestructura y, en general, imposibilidad de ejercer derechos individuales y colectivos fundamentales (Op. cit.).

2.2. COVID-19 y pueblos indígenas

El mundo aún vive la emergencia global a causa del SARS-CoV-2 que generó la pandemia del COVID-19, que se ha extendido a nivel mundial. La enfermedad ha ido en aumento desde que apareció y llegó a contagiar a 31.205.746 de personas en 188 países; no obstante, la cifra de fallecidos alcanza a los 964,532 en todo el mundo⁸, es decir que la cifra puede alcanzar al millón de muertes y mucho más ante la alerta de un rebrote. Esta realidad alcanzó a los países latinoamericanos que adoptaron distintas medidas para salvaguardar a su población.

Los Pueblos Indígenas de Latinoamérica constituyen uno de los sectores de mayor vulnerabilidad; así los alarmantes casos en la Amazonía brasileña en aumento, incrementándose las amenazas diversas que comprometen la

⁸ Información actualizada del COVID en el mundo. Consultado el 20.9.20. En línea: <https://www.Covidvisualizer.com/>.

supervivencia de estas comunidades. De igual modo, los números de indígenas infectados en el Perú constituyen un peligro, así como también en Colombia, Argentina o los otros países, y en particular Bolivia. Otro punto reside en la dificultad de conocer en qué medida la pandemia afecta a los pueblos indígenas, ya que los países no registran estadísticas étnicamente diferenciadas.

Además, por el número creciente de indígenas que habitan hoy en centros poblados en las grandes ciudades de la región, es altamente probable que el número de contagios entre indígenas e incluso de fallecimientos sea considerable, pues las periferias de algunas ciudades latinoamericanas muestran una alta presencia del virus (FUNPROEIB Andes, 2020). A esto se suma la incertidumbre en las comunidades de saber en la población de recuperados, si los síntomas que han tenido han sido de COVID o no, por la coincidencia en la etapa de frío y la imposibilidad de acceder a las pruebas médicas para conocer su situación de salud.

Las organizaciones indígenas han mostrado su preocupación por lo que sigue pasando en la región, por la pérdida irreparable de sabios indígenas y líderes de varios pueblos y por las cifras que siguen en aumento, acrecentándose las amenazas diversas que comprometen su supervivencia.

2.3. Marco jurídico para los pueblos indígenas en situación de vulnerabilidad en Bolivia

Este acápite recurre a dos leyes en particular para poblaciones en situación de vulnerabilidad en Bolivia. Por un lado, la Ley 450 para los pueblos indígenas originarios campesinos, desde sus antecedentes y su establecimiento para las situaciones de riesgo sanitario en la que nos encontramos. Así también, se visibiliza la ley que precautela las formas de vida, saberes y conocimientos de los urus, la única en su especificidad para un pueblo indígena hasta ahora.

2.3.1. Antecedentes de lucha para la obtención de la Ley de protección para las poblaciones en situación de vulnerabilidad en Bolivia

Los urus del lago Poopó se organizaron el año 2013 para marchar desde sus comunidades hasta La Paz, cansados por el avasallamiento de tierras, los abusos, la discriminación y la falta de atención del Estado. El movimiento comenzó el 5 hasta el 14 de marzo cuando arribaron a la sede de gobierno. Los puntos principales del pliego petitorio fueron los siguientes:

- 1°. Dominio originario de las áreas del Lago Poopó.

2º. Administración de los RRNN del lago (aves, peces, plantas, agua). (Pliego de demandas de la marcha de 2013)

El punto principal fue de poder acceder y recuperar el territorio-lago ocupado ancestralmente por sus antepasados. Por otro lado, que puedan practicar sus actividades tradicionales ligadas a las aguas en cuanto a caza, pesca, recolección de huevos y otros sin restricciones, debido a los conflictos constantes con poblaciones vecinas. Cabe señalar que los puntos principales del movimiento no se solucionaron a la fecha y el pliego petitorio que además incluía atención en educación, salud, infraestructura y otros, se han cumplido parcialmente y quedan varios temas pendientes. En rigor, solo se atendieron los temas secundarios. Por otro lado, el documento de acuerdos incluía el compromiso de trabajar en un anteproyecto de ley para atender a pueblos indígenas, lo cual se tradujo en la ley 450 de Protección a naciones y pueblos indígenas originarios en situación de alta vulnerabilidad (2013).

2.3.2. La salud para los pueblos indígenas en situación de vulnerabilidad en la Ley 450 y para los urus en su ley específica

La ley está constituida por su objeto (Art. 1), titulares de derecho (Art. 2), finalidad y principios (Art. 3), la creación de una Dirección General de Protección a Naciones y Pueblos Indígena Originarios (DIGEPIO) (Art. 4); mecanismos de prevención (Cap. 2) centrados en los ámbitos territorial, salud y difusión y sensibilización; mecanismos de protección (Cap. 3) enfocados en los espacios territorial, salud y monitoreo; los indicadores de monitoreo para evaluar las situaciones de alta vulnerabilidad (Art. 13) y otros dos capítulos que hacen alusión a la salud.

Asimismo, se hace notar el único artículo que referencia a la salud dentro de la Ley 1255, que declara patrimonio cultural inmaterial del Estado Plurinacional a los conocimientos, saberes y formas de vida urus, la cual en su tercer artículo y primer punto indica lo siguiente:

1. Reforzar las medidas de cooperación a nivel municipal, regional, departamental, nacional e internacional, para lograr que la Nación Originaria Uru ejerza a plenitud de sus derechos ambientales, económicos, de tierra y territorio, respeto a sus tierras ancestrales, sociales, culturales, vías carreteras, turismo, lingüísticos, educativos, a la salud, caza y pesca de animales silvestres, civiles, políticos, y participen plenamente en igualdad de condiciones en todos los ámbitos de la sociedad.

El artículo está basado desde un enfoque de derechos para su ejercicio individual y colectivo, la cual se suma a una serie de otras leyes y normativas para los pueblos indígenas.

3. Resultados y discusión

Esta sección aborda los resultados y discute sobre los mismos a través de la presentación de datos y su correspondiente análisis.

3.1. Precisiones contextuales sobre los urus

Los urus se autoidentifican como los hombres de los lagos y ríos o *qhas got zoñi*, solo *zoñi* o *qhas zoñi* de acuerdo con el sector al que pertenecen. Sus poblaciones están situadas en Bolivia, Perú y en Chile⁹ en lugares que han estado en contacto directo con las aguas:

Cuadro 1
Comunidades, ayllus e islas urus consolidados en Bolivia y Perú¹⁰

Nº	Comunidad/ayllu	Río y lago cercano	Asentamiento	Departamento/ país
1	Puñaca Tinta María	Lago Poopó	Lago Poopó	Oruro-Bolivia
2	Llapallapani	Lago Poopó	Lago Poopó	Oruro-Bolivia
3	Vilañeque	Lago Poopó	Lago Poopó	Oruro-Bolivia
4	Aransaya	Río Lauca	Chipaya	Oruro-Bolivia
5	Manasaya	Río Lauca	Chipaya	Oruro-Bolivia
6	Wistrullani	Río Lauca	Chipaya	Oruro-Bolivia
7	Aymaravi	Río Barras	Chipaya	Oruro-Bolivia
8	Irohito Urus	Río Desaguadero	Irohito Urus	La Paz-Bolivia
9	Islas Qhapi Los Uros, Islas Qhapi Cruz Grande, Islas del Río Wily e Islas y sector en tierra de Chulluni	Lago Titicaca	Uros de Puno	Puno-Perú

Fuente: Elaboración propia en base a informes de trabajos de campo.

⁹ Existirían alrededor de 3.000 urus en el norte de Chile, los lugares con mayor concentración son La Tirana y Alto Hospicio; mientras que otras localidades con presencia uru son Atacama, Antofagasta y Calama (Comunicación personal con Marco Condori y Filemón Felipe, 5.11.19.).

¹⁰ Aún no figura la población en Chile porque todavía está en gestión su reconocimiento desde ese Estado.

Las poblaciones urus no tienen una continuidad territorial, lo cual siempre es mencionado como una limitante para su unión en sus reuniones orgánicas; sin embargo, esto no quita su carácter dentro de la idea de Nación Uru.

Con respecto a la población, el último censo indicaba que la población uru de 15 años y más que se identificó como uru asciende a 929 habitantes; de los cuales, 786 responden a urus chipayas y 143 a urus muratos (INE 2012: 31, citado en Machaca, 2018). Una segunda fuente de consulta directa indica la existencia aproximada de 1.200 pobladores: 100 en Irohito Urus, 730 en Chipaya y 370 en el Lago Poopó (Machaca 2015). Las cifras sumadas llegan a algo más de 1.000 personas y puede que no se haya incrementado en gran medida hasta el 2020; pese a ello, llega a ser una cifra pequeña con respecto a la presencia de otros pueblos andinos.

Por otro lado, los datos de los urus en Perú (2017)¹¹ indican 681 personas autoidentificadas. La disminución drástica de la población uru se refleja en la comparación histórica, puesto que llegó a estimarse al menos 80.000 urus durante el levantamiento de un padrón en la visita del Virrey Francisco de Toledo entre 1573 y 1575 (Barragán 1996). En la actualidad, se llegó a cuantificar aproximadamente a 4.000 urus con la gente sumada de tres países. Es decir, después de más de 500 años y resistencia uru, la población llega al 5% de lo que algún momento fue.

En cuanto a sus actividades productivas y económicas, han desarrollado la pesca, la caza y la recolección de huevos que les permitió subsistir hasta nuestros días, desde su sistema productivo tradicional; sin embargo, estas actividades se han visto disminuidas por problemas de contaminación de aguas, disminución de los caudales, cambio climático u otros; por lo que los pobladores buscaron otras maneras de subsistir, como la elaboración de artesanías, salir periódica o definitivamente de las comunidades en busca de trabajo como albañiles y pastores.

Los urus han desarrollado habilidades para la agricultura ante la necesidad de dotar alimentos a sus familias y en busca de venta del poco excedente, donde la extensión de territorio y la salinización de los suelos llegan a ser problemas, las cuales varían según el asentamiento, como en Vilañeque y Llapallapani del Lago Poopó, que tienen espacio, mientras que Puñaca no lo tiene, dadas sus 7

11 Ficha Uro, en base de datos oficiales de pueblos indígenas originarios del Perú, Ministerio de Culturas. En línea: https://bdpi.cultura.gob.pe/sites/default/files/archivos/pueblos_indigenas/Ficha%20Uro.pdf

hectáreas de extensión. Por otro lado, en Irohito Urus tienen espacio para un uso netamente familiar y en Chipaya se cuenta con una mayor cantidad de terreno, pero no todo es cultivable. La crianza de animales es una actividad relativa, al igual que la agricultura, pero se realiza con llamas y ovejas, con mayor frecuencia en Chipaya; mientras en los otros asentamientos de manera mínima por la falta de territorio.

En temas educativos, existen unidades educativas en cada uno de los asentamientos, pero con distinto alcance. Las tres comunidades del Lago Poopó cuentan con escuelas, pero los estudiantes solamente pueden titularse de bachilleres en Puñaca Tinta María y en Llapallapani y no en Vilañeque. Por otro lado, los ayllus de Manasaya, Aransaya y Wistrullani cuentan con la escuela y el colegio Urus Andino con el nivel secundario completo, así también en el ayllu de Ayparavi con la Unidad Educativa Puente Topater y de la misma manera en Irohito Urus. Los problemas constantes son la falta de maestros y las condiciones de infraestructura; además, pocos bachilleres acceden a la educación superior al no contar con recursos económicos necesarios.

3.2. El inicio de cuarentena: quedarse y volver a la comunidad

Las medidas sanitarias dictadas por los gobiernos de América Latina estuvieron orientadas al control de la propagación y prevención del contagio del virus COVID-19. En Bolivia, la declaratoria de emergencia sanitaria se dictó la tercera semana de marzo del presente año, y tuvo entre sus disposiciones centrales el inicio de la cuarentena rígida; la restricción en viajes interprovinciales, interdepartamentales e internacionales; la prohibición de aglomeración de personas en espacios públicos y privados; el control para el acceso de compra de alimentos en mercados; paralización del aparato productivo; la suspensión de las actividades educativas en los niveles inicial, primaria, secundaria y superior, entre algunas.

Estas medidas significaron quedarse y/o volver a la comunidad para los urus, de acuerdo con el territorio que habitan. Un caso particular sucedió en Puñaca Tinta María, donde las familias en su mayoría volvieron a sus casas, dada su movilidad constante entre su comunidad y el pueblo de Poopó; sin embargo, eligieron acatar las medidas en su lugar tradicional, donde las casas no alcanzaban para albergar a las familias (Entr. may.-jun., 2020). Además, la organización local optó por proteger su territorio resguardando e impidiendo el acceso a través del

único camino de entrada. Por otro lado, las otras poblaciones del Lago Poopó se refugiaron en sus comunidades, así también los comunarios de Irohito Urus en La Paz y los urus de los ayllus en Chipaya.

Con lo que respecta al caso de los ayllus de Chipaya, los pobladores en su mayoría tienen bajo su control el acceso e ingreso a su territorio a través de las líneas de transporte, al ser dueños de las movilidades y trabajadores de las mismas. Por lo que acataron las medidas nacionales en la restricción de movilización de las rutas principales Oruro-Chipaya-Oruro e inclusive hacia Chile, dada la cancelación de viajes al exterior del país, donde no hubo ningún chipaya involucrado durante el conflicto de gente volviendo a Bolivia desde el vecino país, puesto que los pobladores en constante movilidad prefirieron quedarse allá a cumplir la cuarentena (Entr. may.-jun., 2020).

A la fecha, la flexibilización de las medidas en el transporte interprovincial en los departamentos de Oruro y La Paz ha permitido que los pobladores puedan movilizarse de un lado a otro por razones económicas principalmente, pero con los recaudos necesarios dentro de sus posibilidades de contar con un barbijo o alcohol para sanitizar sus manos.

La premisa principal para acatar la cuarentena rígida obligatoria desde los medios estatales y de comunicación difundía el mensaje “quédate en casa”, lo que no necesariamente aplicaba para esta población, y otras indígenas; por lo que “quédate en la comunidad” se acercó a su realidad, puesto que los urus se quedaron en sus comunidades y hasta volvieron a las mismas como el principal lugar de resguardo frente a la enfermedad, donde incluso asumieron el rol de proteger el territorio.

3.3. Un golpe más a una economía ya paupérrima

Un aspecto crucial para las comunidades urus durante el periodo de cuarentena ha pasado por el golpe a su ya escasa economía y a la capacidad de abastecer de alimentos a las familias, dando paso a la aclaración que esta realidad afectó, en mayor medida, a unas más que a otras comunidades. En el caso de los urus del Lago Poopó, la sequía del lago, entre 2014 y 2017, irrumpió en el sistema productivo uru, siendo que las aguas proveían de alimentos y la venta de pescado permitía que se puedan adquirir artículos que no producen, donde la caza de aves y recolección de sus huevos también cubría la necesidad alimenticia familiar, y esto produjo que los padres de familia busquen maneras de sustentar a los suyos

y se produjo un cambio paulatino de cazadores y pescadores a albañiles, pastores u otros trabajos, que estaba sujeto al transporte a otras poblaciones vecinas para desempeñar estas labores.

Si bien las aguas han vuelto al lago el 2018, se menciona en las comunidades “el lago no ha vuelto bien”, porque las aguas no alcanzaron el nivel indicado y se está en constante riesgo y temor de que se seque otra vez. A ello se suma la tardía regeneración del ecosistema en el repoblamiento de peces, los cuales no logran alcanzar el tamaño para su pesca, la contaminación del caudal por la minería; el desvío de aguas, la salinización de las aguas y las consecuencias del derrame de petróleo del año 2000 (Callapa et al. 2020).

Es decir, estas poblaciones casi ya no cuentan con el lago para apoyar al sustento de las familias porque las aguas no abastecen y en la cuarentena se han visto obligados a quedarse en las comunidades, lo que ha significado no trabajar y no generar recursos para sus familias.

Resulta un caso similar al de los urus del Ayllu de Ayparavi, que no cuentan con un río o lago con agua cercano durante todo el año, y que su economía depende de la agricultura y de los viajes frecuentes a Chile y a Oruro, y que al no poder realizarse estas actividades, se vieron obligados a guardar resguardo y paralizar sus fuentes de ingreso (Entr. may.-jun., 2020).

Los de Irohito Urus se han quedado en sus comunidades y han corrido otra suerte a comparación de otras comunidades, ya que cuentan con el apoyo del río Desaguadero que les brinda la alimentación básica en caza y pesca, que si bien no son las óptimas, alcanzan para apoyar a las familias; sin embargo, se han visto impedidos de vender pescado en las ferias de las poblaciones vecinas por las restricciones nacionales.

Cabe mencionar que en varias comunidades se realizan labores agrícolas en la siembra de quinua y papa, pero solo con la primera logran recursos económicos, porque la papa es solamente para el consumo familiar. La coincidencia de fechas entre las medidas de cuarentena y la temporada de cosecha ha servido para que los urus no tengan mucha necesidad de salir de las comunidades y centrarse en esta actividad, como dijeron en una entrevista: “La cosecha, la salvación” (Entr. may.-jun., 2020); con la aclaración que la situación de esta labor difiere de la población uru.

Las poblaciones urus del Lago Poopó apenas cuentan con el territorio para producir alimentos, en condiciones desiguales con el acceso de tierras de familias aymaras, donde una comunidad completa de urus llega a cultivar 40 hectáreas entre todos, mientras que una familia vecina llega a sembrar en 80 hectáreas, de ese modo no nos referimos a los urus, como un pueblo que depende de lo agrícola.

Puñaca Tinta María no tiene vocación agrícola por la limitada cantidad de territorio que impide que se tengan terrenos destinados para la siembra, dada sus 5 a 7 hectáreas (Machaca 2017). Llapallapani y Vilañeque del Lago Poopó dedican parte de su territorio a la siembra de quinua, pero bajo las limitantes mencionadas, y el periodo de cuarentena se han hecho labores de cosecha (Entr. may.-jun., 2020). No obstante, estas poblaciones se han visto con el problema: “No hay compradores de quinua. La quinua ha bajado harto” (Vicente Valero, 29/5/20). Es decir, la cantidad separada de este producto no podía ser comercializada porque los lugares de compra estaban cerrados y los pocos habilitados compraban con un precio bajo considerablemente a de los años anteriores.

Irohito centra su producción agrícola para la familia en la producción de papa y cebada para la venta, pero en cantidades menores; mientras que Ayparavi y los otros tres ayllus de Chipaya, Aransaya, Manasaya y Wistrullani cuentan con mayor extensión de territorio para esta actividad, pero no todo el terreno es cultivable, y utilizaron su cosecha para la familia: “Ya terminaron la época de cosecha de quinua, no pueden salir a vender, lo están usando para alimento familiar” (Entr. may.-jun., 2020). Que si bien, tenían un sustento básico, mencionaban: “La falta de economía se va sintiendo en el lugar” (Comunario, 20/6/20). Cabe hacer notar que la producción de los urus varía de acuerdo con las posibilidades de cosecha debido a los problemas climáticos, catástrofes naturales o plagas que puedan atacar a los cultivos.

Las otras actividades a las que se dedican los urus estuvieron impedidas por la imposibilidad y control de transporte, pero ya con la flexibilidad en las medidas y oportunidades, los comunarios se vieron obligados a conseguir recursos económicos. Caso de las artesanas de Puñaca Tinta María que antes de la cuarentena vendían artesanías en paja ch'illawa y totora, y que con la flexibilización de medidas, creativamente se dieron a la labor de realizar barbijos para la venta con el diseño de color blanco y rayas horizontales negras, emulando el poncho característico de los varones.

La necesidad de comprar artículos que no producen fue un problema porque subieron de precio: “La coca (la libra) 130 está”; es decir, casi el triple del precio antes de la cuarentena; aunque cabe también mencionar que a algunas comunidades entraron comerciantes a vender verduras y vegetales, pero con precios elevados (Entr. agos.-sept., 2020), donde no siempre se pudo acceder a ello: “nos encontramos en crisis, no tenemos ni plata para comprarnos y vamos a Poopó y los del pueblo no nos dejan agarrar gas ni nada y la leña también ya se está acabando, no tenemos con qué vivir, no tenemos ni ganado, ni ovejas (Pablo Flores, 20/5/20).

En la actualidad, ya se están intentando reanudar estas labores en las poblaciones urus, pero aún de manera paulatina, dado el impacto del COVID-19 en la economía nacional y que repercute en los sectores rurales, lugares donde habitan los urus.

3.4. La emergencia alimenticia y pedidos de apoyo a las comunidades

Este punto complementa al anterior al constituirse en una consecuencia. Una de las primeras apariciones de los urus después de comenzada la cuarentena ha sido a través de las redes sociales, donde pobladores de Puñaca Tinta María compartían sus necesidades y estado de emergencia:

Antes había quinua, ajara, cañawa y también las totoras, keshwa, piña y ahora ya no se encuentra eso (...). Ahora solamente tenemos ajara y nuestro alimento principal eran las aves. Quiero que me escuchen este clamor y reclamo, el pobre uru estamos enterrados, pero ya estamos creciendo como una planta (...), pido una campaña, algunos alimentos y granos. Nosotros vamos a agradecer en la comunidad, con estos problemas nosotros no podemos salir y estamos cuidando nuestra salud, a los niños, a las mamás, ancianos, pero quién va a hacer llegar un alimento por lo menos, estamos manteniendo con un poquito de ajarita o pito, conozcan nuestra situación. (...). La alimentación se está acabando y ahora este problema se está ampliando, qué vamos a hacer los hermanos urus, las wawas, las mamás, por eso pido una ayuda humanitaria, un vaso de arroz, de harina, fideo, vamos a estar agradecidos. También nuestra carne que era aves silvestres y tampoco no se encuentra, no hay como salir y hay mucho control, por eso nosotros, mi familia estamos pésimo(s) con el alimento, ojalá nos ayuden para sobrevivir. Para que vean tenemos nuestro alimentito las parihuanas, esto es charque como de llama, eso aguantaba, pero en 15 días no va a haber. Los urus viven con el sudor al frente, y este es el primer alimento y si se acaba, qué vamos a hacer. (...). Somos quta puchus, pero nadie no se acuerda. (Rufino Choque, 20/5/20).

La dieta alimenticia uru ha cambiado al pasar los años, una primera causa fue por el contacto con otros pueblos vecinos, pero una segunda referida a la degradación del medio ambiente, como el caso del Lago Poopó. Que si bien algunas comunidades encontraron respuestas alimenticias en la cosecha de quinua, papa y en la búsqueda de ajara, que es una planta silvestre similar a la quinua, para tener un sustento para sus familias; no obstante, por la duración de la cuarentena se vieron en la necesidad de pedir apoyo por la difícil situación que estaba viviendo. Esta situación demuestra que los urus no necesariamente tienen un sistema alimenticio preparado para afrontar situaciones como la pandemia del COVID-19. Sin embargo, la solidaridad de organizaciones no gubernamentales, de cooperación internacional, activistas en coordinación con entidades gubernamentales, como el Gobierno Autónomo Departamental de Oruro, hicieron llegar apoyos a las distintas comunidades urus.

3.5. A 100 días de la cuarentena para los urus y otros pueblos indígenas

Se realiza esta pausa al contexto específico para hacer un repaso a la situación de los pueblos indígenas, de los que forma parte la Nación Uru, del cual se rescatan los siguientes puntos:

- De acuerdo con datos oficiales, a nivel nacional existían 21.499 enfermos, 697 fallecidos. Aunque estas citas eran cuestionables, dada la falta de transparencia, como la disponibilidad de pruebas para el COVID-19, y en particular para los pueblos indígenas.
- Había una emergencia en los pueblos indígenas, dado que ya se conocía varias comunidades con COVID-19, tanto en tierras altas hablando de pueblos quechuas y aymaras, donde no se tiene información desagregada y específica; asimismo, la presencia de 77 enfermos en pueblos indígenas de tierras bajas, con 27 chiquitanos, 4 guaraníes, 20 yuquis, 14 guarayos, 5 cayubabas, 7 yurakarés (CEJIS, 18.6.20). Los datos no presentaban ningún uru contagiado.
- El Estado ha atendido muy poco a las comunidades indígenas. Se ha devaluado la situación difícil del sistema de salud en el país y que no estaba listo para afrontar una crisis como la que sucedía, mucho menos en la cobertura en las poblaciones intermedias a las que salen los indígenas por atención y peor en las comunidades. Tanto en las condiciones de atención, como en la predisposición del número de pruebas para indígenas.
- Se ha evidenciado que algunas medidas estatales han afectado a los pueblos indígenas, como el sistema de bonos lanzado por el gobierno nacional

y se demostró que propició contagios entre los comunarios, por el hecho de salir a la ciudad intermedia o pueblos próximos a cobrar. No se tuvo caso de contagio para el pueblo Uru.

- Desde el Estado no se tiene un registro del número de indígenas enfermos, no se tomó en cuenta el tema de pertenencia de pueblo indígena en el registro de decesos por COVID-19. En algunas comunidades se van haciendo recuentos de los enfermos que se van presentando.
- No ha habido un programa de asistencia en particular a los pueblos indígenas frente al COVID-19, menos en los pueblos vulnerables, como el uru. A destiempo, desde el Viceministerio de Medicina Tradicional e Interculturalidad se prevé un apoyo desde el 1° julio, aproximadamente.
- Se ha conocido medidas comunitarias de aislamiento de los pueblos indígenas, que han presupuesto la principal estrategia de cuidado. Asimismo, la vuelta a la comunidad de indígenas que vivían en sectores perirurbanos y urbanos. En las comunidades han recurrido al uso de la medicina tradicional y al control comunitario para el ingreso a las comunidades.
- Se ha visto que desde las organizaciones no gubernamentales ha habido apoyo en la elaboración de información en lenguas indígenas y en alimentos, pero que no ha abarcado a todos los pueblos. También, se presentaron iniciativas de generar espacios virtuales para mostrar la situación de los pueblos durante esta etapa.
- Un punto en particular, al menos en Bolivia, refiere a que gran parte de la población indígena que vive en las ciudades están realizando medidas de protesta para que sean escuchados, dado que su trabajo está centrado en actividades informales, que les permite vivir del día, aunque con tintes políticos de por medio.

En resumen, la población indígena no ha sido atendida desde el Estado para prevenir el COVID-19 y las iniciativas para la información y prevención han sido desde organizaciones no gubernamentales y desde la misma agencia indígena.

3.6. Impacto del COVID-19 en las actividades educativas en poblaciones urus

El sistema educativo regular nacional ha paralizado actividades inicialmente, particularmente en contextos indígenas. En un primer momento, la virtualización ha supuesto la respuesta, pero las limitantes y problemas para desarrollar la ed-

ucación a distancia y virtual, inclusive en contextos urbanos y periurbanos, no lograron responder a las necesidades de los pueblos indígenas en este aspecto. Se movieron los cimientos del sistema educativo nacional, porque se visibilizó que no se estaba preparado para una educación fuera de las cuatro paredes de la escuela (FUNPROEIB 2020), es por ello que hacemos hincapié en que la educación en la mayoría de las unidades educativas del país no estaba familiarizada con el manejo virtual y se mostró grandes tropiezos para hacer viable esta opción.

Las actividades escolares se paralizaron en cada una de las unidades educativas urus cuando se decretó la cuarentena. Pese a ello, hubo esfuerzos de directores y profesores para intentar dar la continuidad a la formación de los estudiantes, pero fueron vanos al decretarse la conclusión del año escolar apresuradamente por parte del Ministerio de Educación con la resolución 0050 que, también, indicaba que los estudiantes aprobaban la gestión automáticamente. No obstante, a la fecha se insiste en la implementación de la modalidad virtual con acercamientos de profesores a las comunidades y tratando de encontrar respuestas a las limitaciones de los estudiantes para conectarse a internet por el costo y por no contar con el equipo de celular para ello.

Un caso particular sucedió en Irohito Urus, población que cuenta con un telecentro con computadoras, internet y TV cable, propiciado por el gobierno y por el satélite Túpac Katari el 2017, lo cual era aprovechado por la unidad educativa y la comunidad; sin embargo, se cortó el servicio el 2019 debido a que la municipalidad no desembolsó los pagos. Cuan provechoso hubiere sido que se contara con el internet y que se hubiera dado condiciones para una educación virtual.

Cabe señalar el apoyo que está brindando la FUNPROEIB Andes con la elaboración y difusión de cuñas de audio educativas para el fortalecimiento de la identidad uru en base al currículo regionalizado, en coordinación con las organizaciones y unidades educativas urus en los tres sectores, donde también se apoyó para el fortalecimiento de las radios locales y el acceso de jóvenes al internet.

3.7. ¿COVID-19 en las comunidades urus? Respuestas desde las sospechas

Como primer punto de esta sección, se va a presentar los puntos referidos a la salud para pueblos indígenas en situación de vulnerabilidad en caso de presentarse enfermedades como las que se afronta. Esto dentro de la Ley 450, donde los urus están incluidos por su situación.

Cuadro 2
La salud en la prevención y protección de pueblos indígenas vulnerables

Cap. II-Mecanismos de prevención	Cap. III-Mecanismos de protección
<p>I. Ante enfermedades y epidemias que amenacen la salud y existencia de los titulares de la presente Ley, en el marco del modelo plurinacional de salud, deben adoptarse medidas relacionadas a su situación de alta vulnerabilidad, activándose los siguientes mecanismos de prevención:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ejecutar estrategias particularizadas y contextualizadas de salud intercultural integral, que contemplen acciones sistemáticas, sostenidas y rigurosas para evitar la muerte y el deterioro de la salud de los titulares de la presente Ley, priorizando la atención de las mujeres, niñas, niños, adolescentes y adultos mayores. - Delimitar las zonas de influencia sanitaria, para el monitoreo constante de vectores endémicos de los titulares de la presente Ley. - Ejecutar programas y proyectos de fortalecimiento y articulación de los conocimientos ancestrales en medicina tradicional con la medicina académica. - Monitorear y hacer seguimiento periódico a posibles enfermedades en poblaciones colindantes a los territorios de los titulares de la presente Ley. - Ejecutar planes de contingencia ante situaciones excepcionales, que conlleve amenaza inminente de mortalidad en masa, en contra de los titulares de la presente Ley. <p>II. Se prohíbe bajo sanción penal, a personas ajenas a la DIGEPIO, realizar campañas e investigaciones en salud sin autorización.</p>	<p>I. Ante la presencia de enfermedades y epidemias que ataquen la salud y existencia de los sujetos de la presente Ley, deben adoptarse medidas relacionadas a sus situaciones específicas de alta vulnerabilidad, activándose los siguientes mecanismos de protección:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ejecutar de manera urgente, planes de atención oportuna y gratuita en salud familiar comunitaria intercultural, para las comunidades, familias y personas que requieran asistencia médica, priorizando la protección de mujeres, niñas, niños, adolescentes y personas adultas mayores, frente a formas de violencia. - Establecer cordones de protección sanitaria para precautelar la salud, y evitar el contagio de posibles enfermedades de comunidades colindantes. - Evitar la transmisión de enfermedades, garantizando el acceso y uso de medicinas tradicionales como de la académica. - Ejecutar protocolos y planes de atención y tratamiento, ante situaciones específicas de riesgo.

Fuente: Elaboración propia en base a la Ley 450.

Se aprecia una serie de medidas para prevención y protección de los pueblos en situación de vulnerabilidad; sin embargo, al menos en el contexto uru no se ha efectuado ninguna con relación a la salud. Lo que lleva a afirmar que la ley no se ha cumplido, dentro de la vasta normativa en beneficio de los pueblos indígenas que se quedan en el discurso.

Se presentaron dos sospechas de COVID 19 en la Comunidad de Puñaca Tinta María (Entr. agos.-sept., 2020), las cuales no fueron confirmadas por la imposibilidad de acceder a las pruebas y mucho menos a un servicio de salud, sea de Poopó o de la ciudad. Para contrarrestar a estas sospechas, se recurrió a la medicina tradicional que enfrente, principalmente, a las afecciones respiratorias de resfrío, gripe o tos. Cabe señalar que ante esta situación, se revalorizaron estos saberes y conocimientos urus como la principal respuesta a esta enfermedad. Las plantas utilizadas fueron: “Muña, wira wira, lampaya, amorcico, eucalipto” (Ídem), que fueron utilizadas en infusiones. Aparte de esta situación de sospecha, no se presentó ninguna otra en las comunidades del Lago Poopó.

Los de Irohito urus manifestaron: “en Irohito, no se han enfermado de COVID-19, pero hubo como tos, pero no se puede decir que era eso, la tos y temporada de frío” (Ciriaco Inda, 20.8.20). Lo que tampoco da una prueba de la enfermedad, y mucho menos, al poder haber sido confundido con una afección de la época.

En los ayllus de Chipaya mencionan lo siguiente: “Este pueblo milenario sobrevive a la pandemia, el virus del COVID-19 no infectó a ningún comunario” (Comunario, 20.6.20); información que a la fecha se confirma. Si bien no se lidió con la enfermedad, se presentaron problemas y enfrentamientos territoriales en el ayllu de Ayparavi, donde sus vecinos aymaras destruyeron viviendas y un pozo de agua de los urus.

Un aspecto a tomar en cuenta residió en las condiciones para la realización de la cuarentena, puesto que el acceso al agua puso en aprietos a algunas comunidades por su escasez.

Se conocieron sospechas de presencia de COVID-19 en urus que viven en la ciudad de Oruro, pero ellos prefirieron apoyarse en la medicina tradicional y no recurrir a centros de salud por desconfianza, los mismos que se recuperaron de esa manera.

4. Conclusiones preliminares

- No hubo ningún deceso por COVID-19 en las comunidades urus y solamente se presentaron sospechas de enfermedad; sin embargo, su impacto en las comunidades ha sido muy fuerte, en unas más que en otras.
- Las estrategias urus para resguardar su salud fueron el aislamiento en las comunidades y organizaciones comunitarias, recurrir a la medicina tradicional para fortalecer sus defensas y, ante sospechas, realizar pedidos de apoyo cuando se acabaron sus alimentos.
- El sistema económico uru se vio amenazado por la cuarentena, pero más así la integridad de las familias al encontrar dificultades en la dotación de alimentos para sus familias.
- Los pueblos indígenas en Bolivia no tuvieron la atención necesaria por parte del Estado para sobrellevar esta situación.
- La educación en las comunidades urus se vio interrumpida en un primer momento, pese a los esfuerzos de dar continuidad y las medidas gubernamentales impidieron ello. Actualmente, se lleva iniciativas para dar cierta continuidad a la formación de niños y jóvenes urus en las distintas comunidades.
- Bolivia cuenta con un marco jurídico favorable para los pueblos indígenas; sin embargo, no todas las normativas se cumplen, y siempre queda la pregunta de que si sale la ley se cumplirá o se hará cumplir. Sólo que una labor conjunta desde las organizaciones y comunidades puede hacer prevalecer el cumplimiento de la ley.

Bibliografía

- Barragán, R. (1996). **Los urus en la historia**. La Paz: ASUR-IAF y UNICEF.
- Callapa, C. (2018). **Los qhas qot zoñi (Los urus)**. Video recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=-CGuGli6SZQ>
- Callapa, C. y Escalera, D. (2019). **Llapallapani, hombres del agua y orgullo de la Nación Milenaria Uru**. Cochabamba: FUNPROEIB Andes, SAIH y CENU.
- Callapa, C (Coord.). (2020). **Saberes y conocimientos urus de las aguas**. Cochabamba: FUNPROEIB Andes, SAIH y CENU.
- CEPA (2020). **Boletín Chiwanku: N° 1096: uru: pueblo minoritario frente a la pandemia**. En línea: <http://cepaoruro.org/n1096-uru-pueblo-minoritario-frente-a-la-pan>

demia/?fbclid=IwAR08DRfYs4CDF2ZkkqScLUa8V4nwurrcdKXLooX1mzXxHNexp2ljKgH1nhw

Estado Plurinacional de Bolivia. (2013). **Ley 450 de Protección a naciones y pueblos indígena originarios en situación de alta vulnerabilidad**. Consultado el 3.8.20 En línea en: <http://www.diputados.bo/leyes/ley-n%C2%B0-450>

Estado Plurinacional de Bolivia. (2019). **Ley 1255, patrimonio cultural inmaterial del Estado Plurinacional a los conocimientos, saberes y formas de vida urus**. En línea: <http://www.diputados.bo>

FILAC y FIAY (2020). **Los pueblos indígenas ante la pandemia del Covid-19**. Primer informeregional. Consultado 30.7.20. En línea: <https://www.filac.org/wp/comunicacion/filacinforma/coronavirus-pueblos-indigenas-en-serio-peligro-de-desaparicion/>

FUNPROEIB Andes. (2009). **Atlas Sociolingüístico de los Pueblos Indígenas en América Latina. Edición Digital**. En línea: <http://www.funproeibandes.org/index.php/libros-cartillas/>

FUNPROEIB Andes. (2020). **Prevención y mitigación ante el nuevo coronavirus en idiomas originarios en América Latina**. Mimeo.

Machaca, G. (2017). **Phuñaca Tinta María. Una comunidad ancestral de la Nación Uru en Bolivia**. Cochabamba: FUNPROEIB Andes, SAIH y CENU.

ONU. (2009). **Estrategia internacional para la reducción de desastres de naciones unidas. Informe de evaluación global sobre la reducción del riesgo de desastres 2009. Riesgo y pobreza en un clima cambiante Invertir hoy para un mañana más seguro**.

Red de Derechos Humanos y Educación Superior. (2014). **Derechos Humanos de los Grupos Vulnerables**. Consultado el 5.5.20. En línea: https://www.upf.edu/dhes-alfa/materiales/docs/DHGV_Manual.pdf

Rodríguez, G. Gil, J. & García, E. (1996). **Metodología de la Investigación Cualitativa**. Granada: T. G. Arte.

Urus del Lago Poopó. (2013). **Piiego de demandas de la marcha**. En línea: <http://cepaoruro.org/no785-acuerdo-de-los-urus-del-lago-poopo-con-autoridades-del-estado-plurinacional-20-03-13/>

Yapu et Al. (2013). **Pautas metodológicas para investigaciones cualitativas y cuantitativas en ciencias sociales y humanas**. La Paz: Fundación PIEB.

Zambrana. A. (2015). **Situación sociolingüística y propuesta de recuperación de la lengua Uru en el Pueblo Uru del Lago Poopó**. La Paz: Ministerio de Educación del Estado Plurinacional.

El deseo de “volver a la normalidad”: cambios, dificultades e imaginarios en educación y comunicación en tiempos de COVID-19

H. Alexander Frontanilla Rodriguez¹

Resumen

Compartimos hallazgos del Proyecto “Formación Profesional de Estudiantes del CONISUR-TIPNIS”², iniciado el año 2019, junto a la Coordinadora de Pueblos Indígenas del Trópico de Cochabamba (CPITCO³). El método de investigación que utilizamos fue la *Grounded Theory* (Teoría Fundamentada). En esa lógica, abordamos las categorías “cambios”, “dificultades” e “imaginarios en educación y comunicación”, desde las experiencias de estudiantes del sur del TIPNIS, en el contexto de la COVID-19. De ahí que, estudiantes a partir de sus escenarios locales, emiten el deseo de “volver a la normalidad”⁴ como una esperanza por volver a situaciones comunicativas educativas interpersonales presenciales.

Palabras clave: cambios, dificultades, imaginarios, educación y comunicación, formación profesional y COVID-19.

1 Licenciado en Comunicación y Magíster en Sociolingüística de la Universidad Mayor de San Simón. Investigador en comunicación y cultura para la construcción de teorías locales; docente consultor de universidades públicas y privadas y coordinador de proyectos en educación y comunicación de la Regional CPITCO y CONISUR-TIPNIS.

2 Consejo Indígena del Sur del Territorio Indígena y Parque Nacional Isiboro Sécore (CONISUR-TIPNIS).

3 La Regional CPITCO representa a los siguientes Consejos: CONISUR-TIPNIS, Consejo Indígena del Río Ichilo (CIRI), Consejo Yuqui, Consejo Indígena Yuracaré San Salvador y Consejo Indígena Yuracaré del Río Chapare (CONIYURA). Cada Consejo representa a diferentes comunidades.

4 El deseo de “volver a la normalidad” es la esperanza de volver a la educación y comunicación interpersonal presencial. Es decir, profesores como estudiantes se están echando de menos de manera presencial (Calle, 2020).

1. Introducción

En lo que sigue presento datos y hallazgos preliminares del proyecto de investigación en proceso de ejecución “Formación Profesional de Estudiantes del CONISUR-TIPNIS”. Inició el año 2019, planificado para terminar el 2024. Fue construido desde y para el sur del TIPNIS, en coordinación con la Regional CPITCO para contribuir al fortalecimiento de sus comunidades.

El problema de investigación desde el enfoque metodológico de la Teoría Fundamentada es “¿Cuál es la estructura conceptual que describe y explica las experiencias de formación profesional de estudiantes del CONISUR-TIPNIS, desde el año 2019?”. En concordancia, el objetivo general es “Generar una estructura conceptual que describe y explica las experiencias de formación profesional de estudiantes del CONISUR-TIPNIS, desde el año 2019”. En ese camino de investigación nos encontramos con datos, categorías (o conceptos) que describen y explican sus experiencias de educación y comunicación a distancia. Tales hallazgos, en el contexto del COVID-19, presentamos en esta ocasión.

La preocupación por sabios locales y “formación de profesionales” del TIPNIS surgió por diversos acontecimientos vigentes. Algunos son el contacto progresivo con la sociedad nacional, el advenimiento del Estado, los enfoques de “desarrollo” (Plaza, 2011) y las demandas de los comunarios mediante sus autoridades en temas de educación, salud, agua, vivienda, alcantarillado, producción, economía, comunicación, cultura, lengua, historia, medio ambiente, justicia, autonomía “indígena”, medicina tradicional, turismo, derechos, organización sociopolítica, electrificación, transporte, tierra y territorio. Trabajar todo ello requiere combinar saberes locales y técnico académicos. De ahí que la formación de profesionales del y para el TIPNIS es una demanda de estudiantes y padres de familia porque “necesitamos gente profesional que maneje la parte técnica, jurídica, que acompañe el proceso” (Ent. EV, Isinuta, 07.06.2020).

Por consiguiente, las autoridades generaron dos acuerdos en el marco de su gestión educativa. Uno es el “Convenio Interinstitucional entre la Universidad Mayor de San Simón (UMSS) y la Diputación de la Circunscripción 2 Especial Indígena-Originario-Campesina Cochabamba”, firmado el 14 de febrero de 2017, y una “Carta Acuerdo de Estudios, Suscrito entre la Escuela Técnica de Salud (ETS) Boliviano Japonesa de Cooperación Andina y la Regional CPITCO”, firmada el 11 de febrero de 2019. A partir de ello, estudiantes de comunidades del

sur del TIPNIS que terminaron el nivel de educación secundaria entraron directa y voluntariamente en procesos de formación profesional en diferentes carreras. De ahí nuestro interés de recuperar sus experiencias y socializarlas para la reflexión acción comunicativa de educación “superior” y “formación profesional” de estudiantes del TIPNIS.

Figura 1

Concreción de una Carta Acuerdo de Estudios entre la ETS y la CPITCO



Autoridades de la CPITCO firman una Carta Acuerdo de Estudios con la ETS, junto a madres, padres y estudiantes de los pueblos yurakaré, mojeño trinitario y yuqui (Chimoré, 11.02.2019).

Por lo anterior y desde nuestro enfoque metodológico, el objetivo es generar una teoría local o “sustantiva” desde los datos emitidos por los participantes del proyecto. En esa lógica, no iniciamos esta investigación con una teoría preconcebida porque no tenemos intención de comprobar; por el contrario, construir (Strauss & Corbin, 2002, pp. 13-14). Entonces, los aportes teóricos de los estudios culturales de la comunicación, así como el estudio del pensamiento subjetivo en la “modernidad”, lenguas en peligro de extinción y acciones para su revitalización desde enfoques sociolingüísticos comparamos con nuestros hallazgos.

2. Procedimientos metodológicos y sustentación teórica

Esta investigación es cualitativa porque presenta tres componentes: datos, procedimientos para interpretar y organizar datos, e informes escritos u orales. Los datos fueron recolectados mediante entrevistas, observación participante y revisión documental. Los procedimientos para interpretar y organizar datos siguieron la lógica del enfoque metodológico de la Teoría Fundamentada. Los informes escritos u orales vienen de publicaciones “científicas”, como de los participantes de la investigación. Estos componentes no siguieron criterios de muestras estadísticas cuantitativas (Strauss & Corbin, 2002, pp. 11-13). Por tanto, esta investigación se desarrolló con enfoque cualitativo.

En esa lógica, el método de investigación aplicado constantemente es la Teoría Fundamentada para construir una estructura conceptual o de categorías integradas que forman una teoría emergente de los datos, en este caso: “El deseo de ‘volver a la normalidad’ ante cambios, dificultades e imaginarios en educación y comunicación en tiempos de COVID-19”. Se trata de una teoría sustantiva, local sobre educación y comunicación a distancia en un contexto con “pandemia”. Fue construida para compartir experiencias, conocimientos y pautas para la acción (Ibid).

Tal teoría local se alcanzó mediante un proceso de análisis de datos empíricos para construir categorías en tres fases cíclicas, simultáneamente desarrolladas: codificación abierta, axial y selectiva. La primera consistió en microanalizar los datos para identificar códigos, conceptos con sus propiedades y dimensiones. La segunda consistió en relacionar y agrupar códigos para construir categorías con sus subcategorías (*clusters*). La tercera consistió en identificar la categoría central e integrarla con las subcategorías (Strauss & Corbin, 2002). De ahí que la categoría central identificada es “El deseo de volver a la normalidad” que se describe y explica a partir de las subcategorías “cambios”, “dificultades” e “imaginarios” en “educación y comunicación” desde las experiencias de estudiantes del sur del TIPNIS en tiempos de COVID-19.

Los datos fueron recolectados *in situ* y a distancia. Es decir de manera presencial en el sur del TIPNIS, departamentos Cochabamba y Beni, pero también intercambiando mensajes por *Gmail* (tibonto@gmail.com) y redes sociales como *Facebook* y *WhatsApp*. Fue así que los insumos operativos de esta investigación se sintetizan en:

Tabla 1
Técnicas, instrumentos y medios para recolectar datos

Técnicas	Instrumentos	Medios y materiales
Observación participante	Guía de observación	Cuaderno de campo
Entrevistas informes	Guía de entrevista informe	Reportera digital
Revisión documental	Ficha de análisis documental	Ficha impresa o digital

Fuente: Elaboración propia. Cochabamba (15.06.2020).

De modo que estas herramientas de investigación, para recolectar datos, permitan responder a nuestro objetivo señalado en el apartado de “Introducción”.

La zona sur del TIPNIS es representada por el CONISUR-TIPNIS. Esta organización sociopolítica ubicada en la frontera Beni-Cochabamba agrupa a 24 comunidades, entre yurakarés y mojeño trinitarias

Tabla 2
Comunidades del CONISUR-TIPNIS por departamento e identificación cultural

Comunidades	Departamento¹	Autoidentificación cultural²
Limo del Isiboro	Cochabamba	Yurakaré
Villa San Juan de Dios	Cochabamba	Yurakaré
San Juan del Isiboro	Cochabamba	Yurakaré
San Benito	Cochabamba	Yurakaré
Sanandita	Cochabamba	Yurakaré
Villa Asunción del Isiboro	Cochabamba	Yurakaré
Santa Teresa	Cochabamba	Yurakaré y Mojeño Trinitario
Fátima de Moletto	Cochabamba	Yurakaré
San Antonio de Moletto	Cochabamba	Yurakaré
Santa Rosita del Ichoa	Cochabamba	Yurakaré
Tres de Mayo del Ichoa	Beni	Yurakaré y Mojeño Trinitario
San Jorgito	Cochabamba	Yurakaré
<i>Sësëjsamma</i> ³	Cochabamba	Yurakaré
San José de Bubuzama	Cochabamba	Yurakaré
San Miguelito	Cochabamba	Mojeño Trinitario

Santa Rosa del Isiboro	Cochabamba	Mojeño Trinitario
San José de Angosta	Cochabamba	Mojeño Trinitario
El Carmen de la Nueva Esperanza	Cochabamba	Mojeño Trinitario
Puerto Pancho	Cochabamba	Mojeño Trinitario
San Juan Bautista	Cochabamba	Mojeño Trinitario
Buen Pastor	Beni	Mojeño Trinitario
Santísima Trinidad	Beni	Mojeño Trinitario
Mercedes de Lojojota	Cochabamba	Mojeño Trinitario
San Pedro	Cochabamba	Mojeño Trinitario

Fuente: Elaborado en Santísima Trinidad a partir de los datos proporcionados por el Cacique Mayor del CONISUR-TIPNIS (Ent. JN, 09.02.2020).

De las comunidades del sur del TIPNIS expresadas en la “Tabla 2”, resulta que 17 estudiantes participaron en esta investigación, cinco varones y 12 mujeres, cuyos detalles pueden verse a continuación:

Tabla 3
Relación estudiante, carrera, institución educativa, año de ingreso, comunidad y cultura

Código estudiante	Carrera	Institución educativa	Comunidad	Autoidentificación cultural ⁴
YQ ♀ ⁵	Técnico Medio en Laboratorio Clínico	ETS 2019 ⁶	San José de Angosta	Mojeña Trinitaria
AC ♀	Técnico Medio en Nutrición	ETS 2020	San José de Angosta	Mojeña Trinitaria
GN ♀	Técnico Medio en Enfermería	ETS 2019	San Miguelito	Mojeña Trinitaria
BN ♀	Técnico Medio en Laboratorio Clínico	ETS 2019	Puerto Pancho	Mojeña Trinitaria
NT ♀	Arquitectura	UMSS 2020	Puerto Pancho	Yurakaré
AV ♀	Contaduría Pública	UMSS 2020	Puerto Pancho	Yurakaré
JR ♂	Técnico Medio en Laboratorio Clínico	ETS 2019	Santísima Trinidad	Mojeño Trinitario
MR ♀	Técnico Medio en Enfermería	ETS 2019	Santísima Trinidad	Mojeña Trinitaria

BM ♀	Técnico Medio en Mantenimiento de Equipos Biomédicos	ETS 2019	Santísima Trinidad	Mojeña Trinitaria
IS ♀	Técnico Medio en Nutrición	ETS 2020	Santísima Trinidad	Mojeña Trinitaria
SF ♀	Técnico Medio en Enfermería	ETS 2020	Santísima Trinidad	Mojeña Trinitaria
RV ♀	Ingeniería Comercial	UMSS 2019	Santísima Trinidad	Mojeña Trinitaria
RM ♂	Ciencias de la Actividad Física y Deporte	UMSS 2019	Santísima Trinidad	Mojeño Trinitario
AV ♂	Ingeniería de Sistemas	UMSS 2020	Sēsēsamma	Yurakaré
JV ♂	Ingeniería Informática	UMSS 2020	Sēsēsamma	Yurakaré
YF ♀	Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas	UMSS 2020	Sēsēsamma	Yurakaré
BB ♂	Ingeniería Civil	UMSS 2020	San Juan del Isiboro	Yurakaré

Fuente: Elaborado en Santísima Trinidad a partir de los datos proporcionados por el Cacique Mayor del CONISUR-TIPNIS (Ent. JN, 09.02.2020).

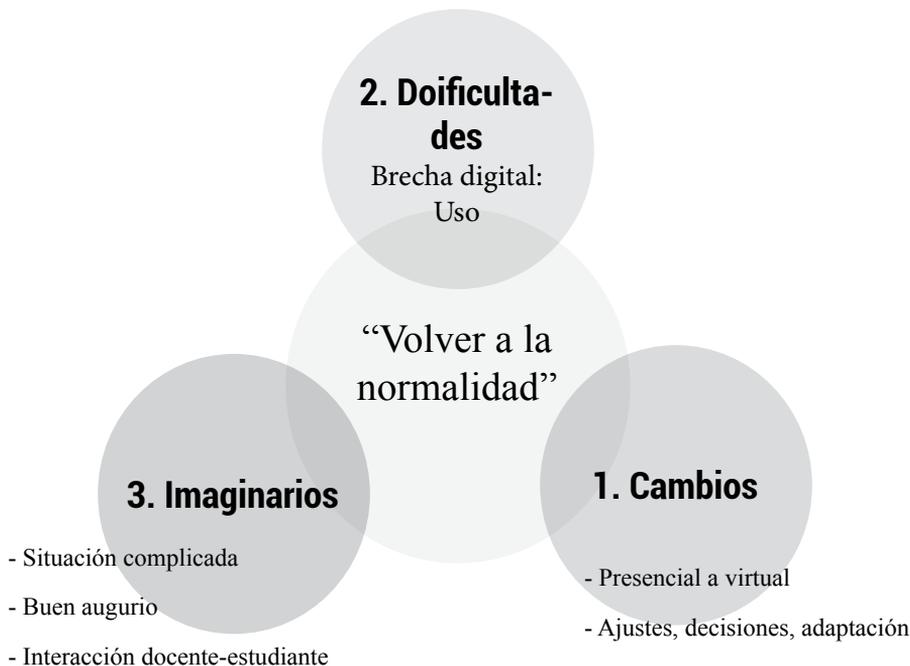
Por otro lado, cinco autoridades, tres yurakarés y dos mojeño trinitarios, contribuyeron desde sus saberes: Presidente y Secretario de Educación de la CIPTCO, Cacique Mayor y Secretaria de Educación del CONISUR-TIPNIS y el Diputado suplente de la Circunscripción 2 de Cochabamba. Entonces, el total de los participantes en esta investigación fueron 22 personas, nueve hombres y 13 mujeres; 13 mojeños trinitarios y nueve yurakarés.

Los criterios para participar en esta investigación fueron: a) Estudiantes de comunidades del sur del TIPNIS que ingresaron mediante un convenio con la UMSS y un Acuerdo con la ETS, avalados por el CONISUR-TIPNIS y CPITCO, b) Estudiantes, autoridades, padres de familia, sabios mayores, docentes e investigadores que deciden participar voluntariamente, previa información adecuada del proyecto de investigación. Entonces no sólo investigamos con consentimiento informado, sino también con “respeto a las personas”, “beneficio” y “justicia” (National Institutes of Health, 2003).

3. Resultados y discusión

Los resultados alcanzados son cuatro categorías que describen y explican las experiencias en educación y comunicación en tiempos de COVID-19 de estudiantes del sur del TIPNIS: “cambios”, “dificultades”, “imaginarios” y “volver a la normalidad”. Estas representadas en la siguiente estructura conceptual:

Figura 2
Comunicación y educación a distancia en tiempos de COVID-19, desde el sur del TIPNIS



Fuente: Categorías integradas y construidas en base a los datos recolectados (Cochabamba 20.06.2020).

La estructura conceptual o categorías que muestra la “Figura 2” describo y explico a continuación, de modo que en el recorrido generamos diálogo y debate entre datos empíricos, teóricos e interpretación.

3.1 Cambios

El advenimiento del COVID-19 interpeló a tomar decisiones de Estado en Bolivia, como sucedió en países de los continentes de Asia, Europa y América. Una de ellas fue la suspensión de clases presenciales en el Sistema Educativo Plurinacional (SEP), anunciado por la Presidenta transitoria Jeanine Áñez desde “Palacio de Gobierno”: “se ha decidido la suspensión temporal de clases en todo el país, en todos los niveles y modalidades, a partir de hoy [12] hasta el 31 de marzo” (CC, La Paz, 12.03.2020). A esa decisión se sumaron 11 universidades públicas del Sistema Universitario Boliviano y poco a poco las 37 privadas que existen en el país (Altillio, 2020). Sin embargo, la suspensión de clases presenciales es vigente en Bolivia, como una medida de prevención ante el COVID-19.

Por lo anterior, las clases presenciales pasaron progresivamente a virtuales, ante la llegada del COVID-19. Baste como muestra el relato de una estudiante de la carrera “Técnico Medio en Nutrición” de la ETS, desde su comunidad Mojeña Trinitaria San José de Angosta de la zona sur del TIPNIS: “estamos pasando clases virtuales desde lunes 16 de marzo del 2020 que durará hasta el 1 de abril del 2020 debido a la suspensión de clases [presenciales] a causa de los aumentos de casos del coronavirus” (sic.) (Ent. AC, 20.03.2020). Aunque la entrevistada explicita un periodo de tiempo en esta modalidad educativa dispuesta por la ETS, hasta la fecha el desarrollo curricular continúa virtual, mientras el Reporte Epidemiológico Nacional N° 72 del Ministerio de Salud de Bolivia presenta 345 casos confirmados con COVID-19 en el departamento de Cochabamba, donde vive la entrevistada, 7.136 a nivel nacional y 476 registrados el 26 de mayo; de los cuales 361 en Santa Cruz, 100 en Beni, 7 en La Paz, 6 en Cochabamba y 2 en Oruro (2020). De ahí que el aumento de casos con COVID-19 expande la educación y comunicación a distancia, por medios digitales.

El paso de la educación presencial a virtual genera ajustes y decisiones en el desarrollo de módulos, materias o áreas de saberes y conocimientos. Sirva de ejemplo la experiencia de una estudiante de la carrera de “Técnico Medio en Laboratorio Clínico” de la ETS:

Y esta área [de Hematología 2] pasamos casi tres semanas, culminamos hace cuatro días con un examen virtual, no dimos la anterior semana debido a que se suspendieron las clases y es por eso que a partir del día lunes comenzamos con las clases virtuales manteniéndose nuestro horario de clases. (sic.) (Ent. YQ, San José de Angosta, 20.03.2020)

La estudiante desde su comunidad en el TIPNIS reconoce la ampliación de tiempos en un Área específica, debido al cambio de modalidad educativa. Al mismo tiempo, la ETS y docentes de diferentes áreas decidieron mantener clases habituales según su planificación a principio de la gestión 2020, pero en este contexto del COVID-19 en la modalidad virtual. Por consiguiente, la estudiante tuvo que adaptarse⁵ a las dinámicas de ajuste y decisiones en “Hematología 2”, dando “un examen virtual” en interacción con el docente de la ETS.

3.2 Dificultades

La educación virtual como ahora se experimenta no sólo presenta procesos de ajuste, toma de decisiones y adaptación, sino también dificultades de acceso y uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) como de las Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento (TAC). Estas experimentan estudiantes en el sur del TIPNIS, durante sus procesos de formación profesional para obtener grados académicos de Técnico Medio en la ETS.

Una de ellas relata: “ahora estamos en el Área [de saberes y conocimientos] de ‘Realidad del Estado Plurinacional de Bolivia’ donde presento dificultades en el envío de trabajos, a causa de una escasa apertura de señal” (sic.) (Ent. AC, San José de Angosta, 20.03.2020). La estudiante presenta una dificultad concreta por el limitado acceso a internet en la zona sur del TIPNIS. Esto es porque los comunarios en sus viviendas mojeño trinitarias de San José de Angosta no tienen acceso a llamadas, tampoco a la red internet, aunque actualmente, dos antenas para telefonía móvil funcionan a cuatro kilómetros de distancia: una al norte en la comunidad yurakaré San Antonio de Moletto y otra al sur en la población quechua Ichoa.

Al mismo tiempo, el Telecentro Satelital Integral (TSI) del Programa de Nacional de Telecomunicaciones de Inclusión Social (PRONTIS), dependiente del Ministerio de Obras Públicas Servicios y Vivienda (MOPSyV) de Bolivia, instalado el 2015 como herramienta educativa comunicativa quedó en desuso “porque nos han cortado el internet y llamadas [del teléfono fijo], casi un año no más ha funcionado” (Ent. MG, 22.03.2020). En esas circunstancias de

⁵ El proceso de “adaptación” tiene desafíos para los participantes de la investigación. Por un lado, adaptarse a realidades virtuales, Internet y prácticas culturales digitales en castellano, inglés u otras lenguas predominantes en el ciberespacio, pero al mismo tiempo, incidir en el destino de sus lenguas y culturas como es el *tabuybu* y el mojeño trinitario que avanzan hacia el peligro de extinción, donde “los hablantes capacitados más jóvenes son ya adultos” (Crystal, 2001, p. 34).

la comunidad San José de Angosta, estudiantes, autoridades y aquellos con necesidades comunicativas a distancia cruzan el río Moletto “para buscar señal en la playa” o se acercan caminando a San Antonio e Ichoa con el “celular” en la mano, como sucede con la entrevistada, cuyo envío de un trabajo en formato Microsoft Word (.docx) de 20 *MegaBytes* (MB) puede durar hasta una hora: “depende del tiempo si está venteando, nublado o llueve, pero también no sé mandar bien, me equivoco” (Ent. AC, San José de Angosta, 21.03.2020).

Otra estudiante de la comunidad Santísima Trinidad del TIPNIS que estudia Técnico Medio en Mantenimiento de Equipos Biomédicos en la ETS reporta que no sabe enviar documentos electrónicos y necesita ayuda (CC, BM, 21.05.2020). Por todo esto, estamos ante una situación de educación, intercambio de información, educación y comunicación a distancia con brecha digital en términos de acceso por conectividad como en términos de uso por ausencia de alfabetización digital, lo que significa desigualdad o diferencia de oportunidades para 300 habitantes mojeños de San José de Angosta y otras comunidades del sur del TIPNIS, encontrándose en mayor situación de desventaja respecto al acceso y uso de las TIC como TAC por vivir en una zona rural y “pertenecer a un nivel socioeconómico bajo” (AGETIC & UNFPA, 2019, pp. 101-102).

Mientras tanto, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) con los gobiernos de Colombia y Alemania ven el contexto del COVID-19 como una “gran oportunidad” en América Latina para desarrollar “tecnología 4.0”⁶ con énfasis en educación, trabajo, economía, salud e industria (Deutsche Welle [DW] Español, 2020); paralelamente China, Alemania, Estados Unidos y Rusia desarrollan programas subvencionados de Inteligencia Artificial (IA) (DW Documental, 2020); por otro lado, los gobiernos de Estados Unidos, Israel, Rusia, Reino Unido, China y otros 50 Estados tienen planes para seguir desarrollando Armas Letales Autónomas (Robots Asesinos)⁷ desde el año 2012,

6 Esta tecnología 4.0 en la industria significa digitalizar el trabajo y la vida de las personas, según el Secretario de Estado del Ministerio Federal de Relaciones Exteriores de Alemania, además conectar la realidad con el mundo virtual, fábricas conectadas en red, el internet de las cosas, *big data*, algoritmos. Todo ello sería la “cuarta revolución industrial”. Sin embargo, queda pendiente: “¿podrán las nuevas tecnologías [4.0] terminar con la desigualdad de oportunidades o seguirán agravando la brecha entre los países ricos y pobres, y América Latina está preparada para la revolución industrial [4.0]?” (DW Español, 2020).

7 Para Estados Unidos el debate gira en torno a cuánta autonomía otorgar a las máquinas letales (CAMPAIGN TO STOP KILLER ROBOTS, 2016, p. 7).

según un reporte de la *IHRC* y *Human Rights Watch* (*CAMPAING TO STOP KILLER ROBOTS*, 2016, p. 3).

3.3 Imaginarios

Además de la brecha digital en términos de acceso y uso, algunas estudiantes encuentran complicaciones en sus experiencias educativas virtuales. Para mostrar ello, presentamos el caso de una universitaria de la carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas (LAEL) de la UMSS que estudia desde la comunidad *Sēsēsjsamma*:

Ya van a hacer tres meses con la enfermedad [COVID-19] y bueno no sé qué hacer, es un poco complicado pasar clases virtuales no es lo mismo que el aula. Para mi es complicado qué pasa si llega el momento, llega los exámenes y voy a estar en cero. (sic.) (Ent. YF, 09.05.2020)

La situación “complicada” que percibe la estudiante se explica por la permanencia en el tiempo del COVID-19 que genera desconcierto: “no sé qué hacer”. Simultáneamente valora “pasar clases virtuales” como “un poco complicado” y compara las modalidades de educación presencial y “virtual” para sostener: “no es lo mismo que el aula”. También imagina la llegada de los exámenes virtuales y su situación “en cero” que se concretaría en reprobación del semestre. Estos imaginarios⁸ de la estudiante en el contexto del COVID-19 con educación y comunicación a distancia mediadas por “tecnologías electrónicas” globalizantes, entre otros factores, generarían cambios “dramáticos”, “perplejos”, con “sentimientos de desesperación”, pero aparentemente comprendidos y vividos míticamente y en profundidad por “la juventud”, según Marshall McLuhan⁹ (1967, pp. 8-9). Por todo esto, la imaginación en cualquiera de sus formas está presente en diversos ámbitos de la vida individual y social (Guardia, 2019, p. 24), construyendo percepciones como base para la acción (Arjun, 2001).

Sin embargo, los imaginarios de otras estudiantes expresan buen augurio en sus experiencias educativas virtuales. Así como el siguiente testimonio: “y

8 El mundo imaginado es una dimensión subjetiva que existe en la mente de las personas y se representa en infinidad de mensajes, manifestaciones, narrativas y rituales (Guardia, 2019, p. 24).

9 McLuhan (1967) también analizó las “tecnologías electrónicas” como extensiones de nuestro cuerpo, cuyo caso fue normalizado explícitamente por el Gobierno de China en el contexto del COVID-19. En concreto si no tienes un teléfono móvil Android (inteligente) con una aplicación de Salud que registra tus datos personales con imagen, huellas digitales y ubicación constante de manera obligada no puedes circular en el país asiático (Anthony & Satra, 2020).

ahora estamos entrando a una nueva área [virtual] de saber que es ‘Exámenes de serología’ que al parecer es un módulo muy bonito que seguramente le estaré comentando en el siguiente informe” (Ent. YQ, San José a 20.03.2020). La entrevistada que estudia desde el TIPNIS “Técnico Medio en Laboratorio Clínico” en la ETS confirma la continuidad de sus actividades académicas virtuales. En ese camino cree que será “un módulo muy bonito”, posible de socializar en un “siguiente informe” a la Regional CPITCO para repensar acciones. De ahí que la imaginación es también un factor motivante del cambio en la vida individual y social, constituyéndose una importante fuente de reacción ante la vulnerabilidad¹⁰ contextual (Guardia, 2019, p. 23).

Simultáneamente, otras estudiantes desean “volver a la normalidad” para interactuar con sus profesores, a partir de sus experiencias en educación virtual. Recuperamos una versión desde la comunidad yurakaré *Sësëjsamma*: “A mí me gustaría que todo vuelva a la normalidad, no puedo ni preguntar bien a los licenciados [se refiere a profesores de la UMSS] sobre las tareas que me dan” (Ent. YF, 09.05.2020). Ella anhela volver al mundo pre COVID-19. Si esto es así, “la normalidad” puede ser vista como lo habitual, acostumbrado o tradicional, ya que desde el punto de vista de la investigación como categoría de análisis nos llevaría a un debate si empezamos por preguntarnos ¿qué era “la normalidad” antes del COVID-19?

Avanzando en este análisis, la entrevistada compara su situación en los contextos con y sin coronavirus, pero elige “volver a la normalidad” porque la educación en el contexto del COVID-19, además del ser virtual, genera en la estudiante límites de interacción comunicativa con su profesor, específicamente a la hora de realizar “tareas” académicas que podrían incidir en el desarrollo de sus competencias profesionales. De ahí que el deseo de volver a “la normalidad” del mundo pre COVID-19 es un imaginario que sugiere esperanzas por volver a la educación y comunicación interpersonal presencial, como una forma de resistencia a la expansión de realidades virtuales e interacción a distancia, pero simultáneamente destapando tendencias hacia la revalorización del acercamiento y contacto social.

10 Abordamos los problemas personales y sociales bajo el concepto de vulnerabilidad, entendida ésta como el estado en el que las personas se sienten inseguras o indefensas ante factores sobre los cuales no ejercen control, pero que son amenazas efectivas a su vida diaria y su futuro. Estos factores pueden ser de orden cultural, ambiental, político, económico (Guardia, 2019, p. 25) educativo, comunicativo, lingüístico y en salud.

4. Conclusiones

La estructura conceptual que describe y explica las experiencias de formación profesional de estudiantes del CONISUR-TIPNIS son “cambios”, “dificultades” e “imaginarios” en “educación y comunicación en tiempos de COVID-19” que generan “el deseo de volver a la normalidad”. Esta aspiración refleja desafíos políticos, técnico subjetivos y se constituyen en bases para la acción.

Podemos confirmar que la llegada del COVID-19 genera “cambios” en todos los ámbitos de la vida de las personas. Es así que las interacciones educativas comunicativas pasan de presenciales a virtuales. Ello generó ajustes, toma de decisiones y procesos de adaptación a realidades virtuales mediante prácticas culturales digitales que contribuyen en el desplazamiento de lenguas y culturas de estudiantes mojeño trinitarios y yurakarés del sur del TIPNIS, en procesos de formación profesional. En ese recorrido, se encuentran además con “dificultades” como la expansión ilimitada y desconcertada de la educación y comunicación a distancia por medios electrónicos con desigualdades o brechas digitales respecto al acceso y uso de las TIC como TAC.

Estas situaciones vulnerables en los jóvenes estudiantes del sur de TIPNIS generan “imaginaciones” complejas que podrían contribuir al desarrollo de sentimientos angustiosos y pesimistas. Sin embargo, conviene subrayar que los cambios culturales son fenómenos constantes e inevitables. Y en este contexto nos queda la esperanza como expresa una estudiante del sur TIPNIS, pero con la misma importancia la acción por los desafíos que tenemos en todos los ámbitos de la vida local-global, mediado cada vez más por las TIC, desplazando lo presencial y expandiendo realidades virtuales.

Referencias

AGETIC & UNFPA. (2019). *Juventudes TIC. Estudio sobre las TIC en adolescentes y jóvenes en Bolivia*. La Paz: AGETIC & UNFPA.

Alttillo. (23 de Enero de 2020). *Universidades en Bolivia*. Obtenido de Alttillo El Portal de los Estudiantes: https://www.alttillo.com/universidades/universidades_bolivia.asp

Anthony, T., & Satra, D. (23 de Junio de 2020). *China-Las consecuencias del virus*. Obtenido de DW Documental Web site: <https://youtu.be/sAo2PkGg7CM>

Arjun, A. (2001). *La modernidad desbordada. Dimensiones culturales de la globalización*. Buenos Aires: FONDO DE CULTURA ECONÓMICA DE ARGENTINA, S.A.

Calle, D. (15 de Junio de 2020). *Contra la brecha digital y social en educación*. Obtenido de AprendemosJuntos: <https://youtu.be/xbCMEFBLKZQ>

CAMPAING TO STOP KILLER ROBOTS. (20 de Diciembre de 2016). *Robots Asesinos*. Obtenido de CAMPAING TO STOP KILLER ROBOTS Web site: <https://www.stopkillerrobots.org/wp-content/uploads/2016/12/Robots-asesinos-2.pdf>

Crystal, D. (2001). *La muerte de las lenguas*. Madrid: Cambridge University Prees.

Deutsche Welle. (18 de Abril de 2020). *El cambio disruptivo 1 y 2*. Obtenido de DW Documental Web site: https://youtu.be/34Kz-PP_X7c <https://youtu.be/CM71Zu7E00E>

Deutsche Welle Español. (17 de Junio de 2020). *¿Está preparada América Latina para la nueva revolución industrial?* Obtenido de DW Español Web site: <https://youtu.be/LWJ5et3kXZg>

Guardia, M. (2019). Vulnerabilidad social en el mundo imaginado. *APORTES N° 26*, 23-37.

McLuhan, M. (1967). *El medio es el mensaje. Un inventario de efectos*. New York: BANTAM BOOKS.

Ministerio de Salud Bolivia. (26 de Mayo de 2020). *Bolivia registra en un día 476 nuevos contagios de coronavirus y el total sube a 7.136*. Obtenido de Ministerio de Salud: <https://www.minsalud.gob.bo/4214-bolivia-registra-en-un-dia-476-nuevos-contagios-de-coronavirus-y-el-total-suba-a-7-136>

MOPSyV & MMAyA Bolivia. (2012). *Informe Final del proceso de Consulta Previa, Libre e Informada a los pueblos Moxeño-Trinitario, Yuracaré y Chimane del Territorio Indígena y Parque Nacional Isiboro Sécuré (TIPNIS)*. La Paz: Iskra Editores.

National Institutes of Health. (16 de Abril de 2003). *Informe Belmont Principios y guías éticos para la protección de los sujetos humanos de investigación*. Obtenido de Bioeticaweb Web site: http://www.conbioetica-mexico.salud.gob.mx/descargas/pdf/normatividad/normatinternacional/10._INTL_Informe_Belmont.pdf

Plaza, P. (2011). *Historia, Lengua, Cultura y Educación en la Nación Yurakaré*. Cochabamba: Kipus.

Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Antioquia: Universidad de Antioquia.

El lenguaje de la discriminación: Discursos de migrantes quechuas en el contexto de la pandemia

Marbin Mosquera Coca¹

Resumen

El artículo, a través de la indagación de las subjetividades desde la implementación de entrevistas a profundidad, propias del enfoque cualitativo de investigación, tuvo el objetivo de analizar en el discurso de los jóvenes migrantes quechuas, las situaciones de discriminación vivenciadas dentro de los ámbitos de entidades bancarias y los hospitales por ser escenarios donde se trasladó la dinámica social en el contexto de la pandemia durante la cuarentena rígida. Los resultados encontrados evidencian que la discriminación es una práctica constante que se materializa en los procesos comunicativos de interacción, visibilizando marcas de distintividad sociales, así como lenguajes de relaciones de poder.

Palabras clave: Discriminación, lenguajes, identidad, autovaloración, indiferencia y procesos comunicativos.

1. Introducción

En los últimos meses hemos atravesado diferentes tipos de crisis; entre ellas, la política, social y económica donde se ha visibilizado las diferencias culturales y lingüísticas en actos de discriminación y racismo. A esto se suma la emergencia sanitaria por el COVID-19 donde, a través de las medidas asumidas como la cuarentena rígida y flexible, obligó a la población boliviana a abandonar las calles para encerrarnos en las casas. En este contexto es que la dinámica social se

¹ Lingüista y magister en educación superior. Actualmente, es docente de la Carrera de Lingüista Aplicada a la Enseñanza de Lenguas e investigador del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón.

traslada a los ámbitos de los hospitales y las entidades bancarias. Las filas largas para la atención en los bancos como la atención en los hospitales fueron el pan de cada día.

Esta polarización se ve reflejada entre: la izquierda y la derecha, entre lo salvaje y lo civilizado, entre el blanco y el indígena y, por qué no, entre lenguas como el castellano y las lenguas indígenas. Hasta ahora no hemos podido superar la mentalidad colonizada que nos ha heredado los procesos históricos vividos durante la Colonia. A pesar de haber constituido, legalmente, un Estado Plurinacional, no hemos podido superar las diferencias raciales; en ese sentido, Navarro (2015) nos menciona que todo lo avanzando en el tema de pluriculturalidad e interculturalidad se queda en discurso, pues las identidades marcadas por el origen étnico continúan siendo infranqueables.

En este marco, el presente artículo tiene como objetivo analizar, en los discursos de la población migrante indígena quechua, cómo en los procesos de interacción comunicativa se visibiliza el lenguaje de la discriminación. En esta línea nuestro análisis se orienta, por un lado, desde la disciplina de la sociolingüística porque nos ayuda a comprender cómo se dan los procesos interacción comunicativa mediada por los procesos sociales; pero, además, por otro lado, recupera postulados de la teoría de la identidad social para establecer la relación entre discriminación, procesos comunicativos e identidades.

Los resultados y la discusión, que desarrollamos a continuación, abordan categorías de discriminación emergentes en las interacciones sociales dentro de las entidades bancarias y hospitalarias; entre ellas, la discriminación comunicativa, la indiferencia como forma de discriminación y la estrategia de autovaloración.

2. Aspectos metodológicos

La investigación fue desarrollada desde el paradigma de investigación Hermenéutico Interpretativo (Rodríguez, Gil, & García, 1996), donde se asume la realidad como una construcción interna a través de nuestras experiencias; razón por la cual, se afirma la existencia de representaciones de la realidad. Por ello, indagamos en la subjetividad de los jóvenes migrantes quechuas las experiencias de discriminación atravesadas en el contexto de la pandemia del COVID-19.

La metodología implementada recuperó el enfoque cualitativo de investigación que supone una indagación de las subjetividades y prácticas sociales desde

técnicas de introspección social (Barrantes, 2003); por ello, a nivel de métodos y técnicas de investigación, se trabajó desde el método de investigación Teoría Fundamentada y la técnica de entrevista a profundidad. El primero, porque a través de los datos intentamos teorizar las formas de discriminación expuestas en los procesos comunicativos, así como las reacciones que tienen los sujetos en relación a las acciones de discriminación. Las entrevistas a profundidad, como técnica de recolección de datos, permitió explorar de forma introspectiva; es decir, en las subjetividades, las experiencias de discriminación atravesadas en las interacciones en espacios como el hospitalario y la banca.

Finalmente, la población participante del estudio fueron jóvenes indígenas quechuas. Ahora bien, la selección de los mismos fue desarrollada bajo criterios cualitativos de muestreo. Entre los que se asumió fue el muestreo por conveniencia (Hernández, 2014) que permite ir vinculando a los participantes en relación a las posibilidades de acceso que tiene el investigador, así se va armando una red de participantes que cuentan con las características establecidas por el investigador.

3. Resultados

3.1. La discriminación comunicativa

Desde el campo de la sociolingüística, los espacios bancarios, las actividades hospitalarias y las protestas en las calles, pueden ser explicados bajo la noción de dominio:

(...) que permite, con efecto, agrupar bajo un común denominador prácticas verbales similares, y diferenciarles de otras. En consecuencia, el dominio se manifiesta lingüísticamente por la variedad que lo caracteriza y lo delimita y, recíprocamente, una variedad funcional se manifiesta socialmente por el dominio en que mayoritariamente aparece y que, por ello, la caracteriza. (Rotaetxe, 1990, pág. 44)

El dominio agrupa un conjunto de actividades sociales donde emergen prácticas verbales similares. Es decir, todos los actores sociales que conforman el dominio tienen interiorizado las normas sociales y reglas de comunicación con el que deben guiarse para interactuar dentro el dominio. Sin embargo, esta situación se complejiza cuando los códigos de comunicación entre los interlocutores son diferentes; por ejemplo, hacer uso del quechua en dominios como el hospitalario o las transacciones bancarias, donde no cumple funciones sociales, puede llevar al conflicto cultural y lingüístico. Es preciso comprender que todo escenario donde

se desarrolla una forma de comunicación está condicionado a la identificación e interpretación de los códigos culturales y discursivos que configuran o construyen los procesos de interacción.

Los dominios, por tanto, no solo expresan una variedad de actividades y formas verbales comunes, sino que pueden generar un conflicto cuando se rompe la regla al insertarse otro código cultural y lingüístico en un espacio que “aparentemente” no le corresponde. Por ello, la identidad que se expresa de los individuos a través de su origen étnico y/o lingüístico en dominios donde confluyen otras formas culturales, genera relaciones de poder y pueden manifestarse en actitudes discriminatorias hacia el otro que no encaja en los códigos culturales y lingüísticos propios del dominio en el que se desarrolla la interacción. Veamos el siguiente caso cuando se le pregunta sobre experiencias de discriminación.

¿Cómo afecta el uso de la lengua quechua, en la atención en los bancos o en los hospitales?

R.- Sí, afecta mucho. Aparte que yo, eh, veo, no, que es un, mmmm... Como que se sienten mal las personas mayores. Por ejemplo, en un banco cuando van y quieren hacer algo y no pueden, o no pueden expresarse y no pueden hacerse entender; entonces, les da una *desesperación*. Yo, también, me pongo en su lugar; bueno alguna vez que he visto, he tratado de ayudarles. Pero he visto esas cosas, o sea que, que, hace mucho es que las personas que están atendiendo al público, que son funcionarios públicos, aprendan y entiendan bien lo que es el quechua para poder, eh, ayudar a las personas que lo necesitan. (Ent.0.AAJM.2. 24.07.2020)

Es evidente y hasta obvio afirmar que se generan problemas comunicativos en las interacciones sociales cuando no se usa, o no se comparte la misma lengua entre los interlocutores. En este caso, el quechua y el castellano son lenguas diferentes que entran en contacto en el dominio bancario y, por ser diferentes, genera una ruptura comunicativa. Esta situación provoca en el sujeto una “desesperación” por intentar hacer comprender sus requerimientos al funcionario público que trabaja en el banco.

Otro elemento, no menos importante que nos proporciona el dato, es el reclamo por el aprendizaje del idioma nativo por los funcionarios públicos para “ayudar a las personas que lo necesitan”. En otras palabras, desde la perspectiva del entrevistado, el problema comunicativo se atribuye a la falta de aprendizaje de la lengua indígena por parte del funcionario; por ello, se demanda su aprendizaje para generar una mejor atención. Similar fenómeno pasa en la siguiente evidencia:

¿El uso de la lengua quechua influye en la atención hospitalaria, en la atención de los doctores, en la atención en los bancos, en la atención por cuestiones administrativas, etc.?

R.- Claro, yo creo que es muy importante, no, porque, que tal si, una persona que o sabe hablar castellano o algo, entra al hospital y como se puede entender, ¿no ve?; si o si tiene que ver una persona o todas las personas que tienen que saber el idioma natal, pus, ¿verdad? (Ent.0.AAJM.4. 22.07.2020)

Son recurrentes dos aspectos centrales, el problema de comunicación por no compartir una lengua en común, así como la interpelación por aprender la lengua indígena de forma masiva a los funcionarios públicos. Recordemos que en el gobierno de Evo Morales había sacado una ley para exigir que todos los funcionarios deban aprender lenguas indígenas de la región para poder desarrollar su trabajo.

En ambos casos, el problema se concentra en el código, ya que por no saber la lengua se estaría problematizando los procesos comunicativos. La solución sería que ellos aprendan la lengua, así se exime de responsabilidades en el problema a los quechua hablantes y los funcionarios públicos. El problema no es tan simple ya que no se trata solo del código, sino el problema se traslada a la dimensión psicosocial en el que emerge las valoraciones sobre las lenguas y los hablantes que expresan los intervinientes del proceso comunicativo. El siguiente dato aclara un poco más esta situación, veamos:

¿Crees que influye el origen étnico y el uso de la lengua quechua en la atención de los hospitales, entidades bancarias, servicios públicos y algunos otros servicios?

R.- Eh, a mí no me pasa, bueno, pero la mayoría creo de los funcionarios, ya sean públicos o privados, eh? no hablan quechua y se les es un *poco difícil tratar a la gente que habla netamente quechua* que como vienen del campo en sí, la mayoría a los bancos. (Ent.10. RCSN.4. 25.07.2020)

Podemos advertir que el problema va a los hablantes y no al código; es decir, además de no hablar el quechua, la valoración es a las persona “es un poco difícil tratar a la gente que habla netamente quechua”. Esta relación lengua – sociedad determina estas condiciones valorativas en las que se ven inmersas los hablantes y las lenguas. En los procesos de interacción activamos nuestros estereotipos, nuestras representaciones sociales, actitudes frente a las lenguas y los hablantes.

Si ponemos énfasis en el problema lingüística es solo una falta de aprendizaje de un código de comunicación común entre los interlocutores. Sin embargo, no podemos dejar de lado sus implicaciones sociales, ya que inclusive al compartir la misma lengua, no todas las comunidades “tienen el mismo repertorio de roles, ni el mismo repertorio verbal. Lo que se trata de ver es qué relación existe entre la organización social de las mimas, así como el grado de diferenciación social entre sus miembros” (Rotaetxe, 1990, pág. 44).

Entonces, no solamente se trata de problemas comunicativos, sino la lengua usada, así como su repertorio verbal, exhiben la pertenencia a un grupo social y los diferentes roles que cumplen los sujetos (Rotaetxe, 1990). Nos referimos a la cualidad de distintividad que proporciona la lengua quechua y sus implicaciones sociales en la interacción. De tal manera, que el uso de una lengua y una variedad, se convierten en un capital al momento de proceder en nuestras interacciones intergrupales. Así las formas de comunicación proporcionada por el lenguaje expresan la identidad individual y grupal al estar inmersos en interacciones con otros grupos culturales. El siguiente dato aclara aún más nuestras afirmaciones:

¿En el momento actual de la pandemia, por Covid-19 que vivimos, qué problemas atraviesas como migrante de una zona rural?

R.- Como te dije: no nos entienden en el banco o en el medico bien, ya que muchos hablan quechua y no castellano, y no nos tratan bien. Hasta los policías que son hijos de mujeres de polleras nos tratan mal. Pero me defiendiendo y defiendiendo a la gente que viene a la ciudad y les tratan mal. (Ent.13. SCN.1. 21.07.2020)

Nuestra forma de hablar delata la identidad grupal al que pertenecemos, y eso es muy difícil de esconder ya que lo aprendemos desde la infancia. Aun cuando somos sujetos bilingües quienes manejamos, por ejemplo el quechua y el castellano, los rasgos de identidad social se exhiben en las marcas fonéticas, fonológicas o sintácticas cuando hacemos uso de la variedad lingüística que aprendimos. Es decir, la variedad de castellano que hablemos tendrá marcas de la lengua quechua y, por tanto, una exhibición de la identidad cultural al que pertenecemos.

Los dominios no solo expresan una variedad de actividades y formas verbales comunes; sino, pueden generar un conflicto cuando se rompe la regla al insertarse otro código cultural y lingüístico en un espacio que “aparentemente” no le corresponde. Por ello, la identidad que se expresa de los individuos a través de su

origen étnico y/o lingüístico en dominios donde confluyen otras formas culturales, genera relaciones de poder y pueden manifestarse en actitudes discriminatorias hacia el otro que no encaja en los códigos culturales y lingüísticos propios del dominio en el que se desarrolla la interacción.

Podemos inferir, entonces, que la identidad lingüística está constituida por el vínculo que crea el individuo con la comunidad de habla de la que se hace miembro y cuya variedad de lengua adopta como suya. Desde esta perspectiva, el estudio de las comunidades de habla pasa de una realidad física a una psicológica en tanto el centro de estudio se traslada a las actitudes de los hablantes frente a las variedades y lenguas sobre la base de sus propias percepciones (Sichra, 2007).

Así López, Pozzi-Escot y Zúñiga (1989) definen que:

(...) actitud lingüística es una predisposición valorativa interna y una disposición para reaccionar frente a una lengua o variedad, y/o frente a sus usuarios, de acuerdo al conocimiento individual sobre ellos y de acuerdo a la experiencia vivida con estas lenguas o variedades o sus usuarios. (pág. 98)

Sin temor a equivocarnos, la forma de hablar con sustrato indígena, en dominios particularmente donde funciona una variedad del castellano de tipo alta (Ferguson, 1959) es decir considerado como el de más prestigio, son espacios donde se generará mayor presión social que puede derivar a acciones de discriminación. A esto se suma, las condiciones políticas y sociales donde se inserta; pues, los conflictos sociales y la crisis sanitaria, no solamente ha despertado o avivado nuestra historia de discriminación y racismo heredada como hechos histórico, sino que ha provocado constantes agresiones desde los diferentes sectores.

Por tanto, las incongruencias comunicativas pueden convertirse o, mejor dicho, se convierten en actos de discriminación, cuando los dominios reflejan el conflicto lingüístico al establecer relaciones diglósicas entre lenguas con y sin prestigio. El acto comunicativo, entonces está marcado por relaciones de poder, donde los hablantes de lengua con mayor estatus y prestigio social, más que intentar comprender al otro, llevan a generar mayor distancia social por cuestiones de distintividad social y lingüística del grupo de poder.

3.2. La indiferencia como forma de discriminación

A partir de los diferentes discursos encontrados en las entrevistas realizadas, encontramos en los ámbitos de la banca y los hospitales actitudes de indiferencia

en la atención, principalmente a personas que son de procedencia indígena y tienen el quechua como lengua de comunicación. Sobre la base de estos hechos, nos preguntamos qué es la indiferencia y cómo la indiferencia puede ser un lenguaje que exprese discriminación. En nuestro léxico cochabambino el término “ningunear” puede ser un equivalente a la indiferencia; pero veamos sus implicaciones prácticas y simbólicas que adquiere al momento de generarse los procesos de interacción social y comunicativa.

El término indiferencia es definida según la RAE como “Estado de ánimo en que no siente inclinación ni repugnancia hacia una persona, objeto o negocio determinado” (dle.rae.es, 2020). Entonces, la indiferencia es un estado “neutral” donde lo que puede ocurrir en el entorno no le afecta al sujeto. Sin embargo, como sujetos sociales nuestras acciones individuales inciden en nuestro entorno y viceversa, así que no hay nada en sí mismo que no esté conectado con otros; por tanto, la indiferencia no puede ser un estado neutral sino una forma de interacción con los otros y en, consecuencia, es una forma de comunicación que puede tener diferentes formas de interpretación.

Lo que encontramos, desde los datos, es que la indiferencia puede tomar una modalidad comunicativa de discriminación. En este escenario, las actitudes de discriminación tienen actores sociales involucrados quienes pueden ser identificados dentro de los procesos de interacción social. Así, la indiferencia está ligada a los roles de los sujetos, a las identidades que expresan y a las condiciones sociales a las que pertenecen. Veamos el siguiente caso:

¿Alguna vez durante este tiempo de la pandemia ha recibido un trato de discriminación?

R.- Se puede decir que sí, en los bancos más que todo, de las señoritas que atienden a los mayores, ellas. Ellas cuando ingresa mi papi, las señoritas comienzan a mirarle como, ¿cómo te puedo decir? **le ignoran**. (Ent.10. RCSN.I. 25.07.2020)

Todos expresamos una identidad individual y grupal, según (Kaliman, 2006) un principio básico de la identidad es la distintividad cualitativa que significa ser reconocido como diferente por los otros. En este caso, la indiferencia es una forma de comunicar discriminación hacia el otro diferente; mejor dicho, anula la presencia del otro y, por tanto, se le niega la posibilidad de existir, es decir no existe. El estado de ánimo de ignorar, en este caso, viene acompañado de otros aspectos paralingüísticos como la gestualización “*comienzan a mirarle como,*

¿cómo te puedo decir? le ignoran". Elementos como la gestualización, las miradas y todo el lenguaje desplegado en el acto de ignorar tienen un emisor y un receptor a quién va dirigido el mensaje. Pero, no solo es comunicar por comunicar, sino que este acto puede tomar la forma de un lenguaje discriminatorio al establecer las condiciones socioculturales de los participantes en la interacción, como se puede apreciar en el siguiente dato:

En el momento actual de la pandemia, por Covid-19 que vivimos, ¿qué problemas atraviesas como migrante de una zona rural?

R.- Como te dije: no nos entienden en el banco o en el medico bien, ya que muchos hablan quechua y no castellano y no nos tratan bien, hasta los policías que son hijos de mujeres de polleras nos tratan mal. Pero me defiende y defiende a la gente que viene a la ciudad y les tratan mal. (Ent.1. 21.07.2020)

La indiferencia, en el fondo, es una forma de comunicación que expresa discriminación cuando la identidad de los interlocutores involucrados expresan condiciones socioculturales de superioridad e inferioridad, de prestigio o de rechazo, ***“ya que muchos hablan quechua y no castellano y no nos tratan bien”***. En este caso, la identidad que expresan los sujetos a través de la lengua quechua ya genera, en primera instancia, la identificación cultural y étnica de las personas, se activa la indiferencia y todos los recursos comunicativos expresados en gestos, miradas y hasta llegar al maltrato para expresar la diferencia y estatus social. La indiferencia como lenguaje de discriminación es, entonces, una forma de expresión de las relaciones de poder ejercidas hacia los grupos con identidades étnicas y lingüísticas y/o indígenas.

La indiferencia no es, en este caso, solo un estado de ánimo de no inclinación y no rechazo a algún fenómeno; sino, este lenguaje particularmente a un grupo social expresa también esta historia de negación acumulada a lo largo de los años. Instancias institucionales como los hospitales o los espacios de transacciones bancarias donde, en esencia, los protagonistas son de otro grupo cultural y donde se manejan otros códigos ajenos al mundo indígena, se convierten en espacios de negación al otro excluido históricamente.

La indiferencia como lenguaje de la discriminación, por tanto, no significa, como podemos advertir en los datos, el estar fuera de las interacciones sociales, o ser los otros quienes configuran la periferie, es la misma interacción que genera la discriminación ***“ya que muchos hablan quechua y no castellano y no nos tratan***

bien, hasta los policías que son hijos de mujeres de polleras nos tratan mal"; por ello, no puede haber discriminación si en la interacción no se visibilizaran los grupos sociales o las lenguas. Así para que exista una discriminación lingüística debe haber contacto entre el castellano y el quechua, por ejemplo.

La noción de exterioridad, planteada por Dussel (2000), puede explicar este aspecto, al establecer que la exterioridad no es un sujeto fuera de las relaciones sociales, sino el producto de las interacciones marcadas por un discurso de discriminación. En otras palabras, ser el otro excluido, o mejor dicho ser el sujeto de discriminación, no es estar en la exterioridad de las relaciones sociales; es decir, los indígenas no son los que se separan de o se aíslan de los otros grupos culturales; sino, la discriminación surge de las propias relaciones sociales. Así, la exterioridad se manifiesta al hacer sentir al otro discriminado o excluido como en el siguiente caso:

Durante este periodo ¿Cómo fue el trato que tuvo de los policías, de los militares, de los doctores, de las enfermeras, o de funcionarios públicos o del gobierno, en el desarrollo de sus actividades cotidianas?

R.- Del inicio, sí, de los médicos, que he visto que no es que han querido atender digamos. O sea, yo fui a que me atiendan y he encontrado bastantes peros, se negaban a una atención y eso me pareció muy mal. (Ent. 0. AAJM.1. 21.07.2020)

Cómo se muestra en el dato, “he encontrado bastantes peros, se negaban a una atención”. La negación en la atención y los “peros” como menciona el entrevistado son muestras del lenguaje de la indiferencia como discriminación. Por ello, en el fondo, es la propia interacción que define la exterioridad como una forma de trato, actitud, o una forma de comunicación con ese otro excluido. Es un estar dentro pero estar fuera a la vez, es un sentir de reconocimiento, pero nunca de aceptación.

Así, pues, la identidad y la *otredad* es un doble movimiento entre los diferentes. Es decir, no es posible establecer lo blanco sin hacer referencia a lo negro y lo indígena, y tampoco es posible dar cuenta de la diversidad lo negro y lo indígena sin hacer referencia a “*lo blanco*”. En todo caso, Quijano (2001) demuestra que “no hay modernidad sin hacer referencia a la periferia y que los procesos de racialización de las identidades, en su relación con la explotación

y dominación de los grupos sociales, identidad y otredad se entrecruzan y se constituyen mutuamente” (Espinoza, 2015, pág. 114).

3.3. “ÉL es discriminado, no YO”: Estrategia de autovaloración

El lenguaje nos permite compartir el mundo simbólico construido al interior de nuestra cultura; sin embargo, la capacidad de comunicarnos a través de un código que compartimos, también nos permite exagerar, negar, mentir, ocultar, o recrear realidades (López, 1993), lo que consideramos que puede afectarnos. Esta capacidad, particularmente humana, es usada cotidianamente en relación a nuestros intereses comunicativos.

Entonces, un hecho como el de la discriminación, que tiene aristas negativas para el grupo o individuo que atraviesa esa experiencia, sin temor a equivocarnos, acudirá a las cualidades del lenguaje y la lengua para poder desviar el mismo acto de discriminación, así como sus consecuencias emocionales o actitudinales. Implícitamente, en el uso de la lengua, de manera conciente o inconciente, se puede revelar las marcas de la discriminación o, en su defecto, a intentar camuflar las experiencias de discriminación ejercidas por los grupos culturales.

Esta situación aparece continuamente cuando se aborda el tema de la discriminación y no se quiere exponer las propias experiencias; más al contrario, contarlas no desde el YO, sino El o ELLOS, desde la tercera persona; es decir, se excluye al YO y se asume a El o ELLOS como los agentes discriminados, veamos:

S.R. ¿Tú crees que influye el origen étnico y el uso de la lengua quechua en la atención de los hospitales, entidades bancarias, servicios públicos y algunos otros servicios?

R.- Eh, sí, creo que sí.

S.R. ¿Cómo?

R.- Eh, a mí no me pasa, bueno, pero la mayoría creo de los funcionarios, ya sean públicos o privados, eh! no hablan quechua y se les es un poco difícil tratar a la gente que habla netamente quechua que como vienen del campo en sí, la mayoría a los bancos. Por ejemplo, o a los hospitales ellos tienen atención gratuita y en el banco vienen a cobrar su bono, ¿verdad? Y así, he visto que en algunos casos, establecimientos públicos, ¿no ve? Los tratan un poco diferente, por así decirlo. (Ent.10. RCSN.4. 25.07.2020)

“*A mí no me pasa*” es un discurso que llama la atención cuando se pregunta sobre la incidencia del origen étnico y el uso de la lengua indígena en instituciones públicas, ya que es recurrente tratar de negar la identidad del grupo social al que pertenece, negando situaciones de discriminación. Wills (1981) propone, desde la teoría de la identidad, que la comparación que desarrollamos los sujetos como forma de evaluación, puede darse de forma descendente, ésta se da cuando un sujeto observa a otra persona o grupo a quienes considera como inferiores o peores que ella misma para sentirse mejor.

Entonces, aislar el Yo y asumir la construcción de EL y ELLOS en el discurso es una forma de autovaloración del Yo, para evitar los efectos de la discriminación y cargar esas consecuencias sobre EL o ELLOS. Podemos asumir, entonces, que la negación a la discriminación es de carácter defensivo y tiene la finalidad de elevar la autoestima del sujeto.

El enunciado de “*Los tratan un poco diferente, por así decirlo*” confirma la afirmación de la exclusión individual del grupo social y cultural de pertenencia, por establecer categorías sociales y simbólicas que representan inferioridad frente a la comparación con el otro grupo. “*Los tratan*” propone una construcción sintáctica en tercera persona del plural donde se excluye o aísla al emisor “Yo” de “Ellos, lo que equivale a decir que “a ellos los tratan un poco diferente, no a mí”.

¿De qué manera y cómo afecta el origen étnico y el uso de la lengua quechua en la atención hospitalaria, en la atención de los doctores, los bancos, o por cuestiones administrativas en el contexto de la pandemia, crees que se ha intensificado? ¿Por qué?

R.- En los hospitales sí hay personas que no hablan quechua, los doctores no saben, mejor dicho, no hablan quechua y es complicado para las personas. Bueno, no para mí ya que hablo español más, pero hay algunas personas que solo hablan quechua, no saben qué responder, el doctor, por ejemplo, les dice el doctor o la doctora, por ejemplo, les dice sobre la lactancia materna y demás, no les tratan bien. (Ent. 13.SCN.1. 21.07.2020)

Nuevamente se repite la negación de discriminación de los funcionarios públicos hacia el entrevistado, ya que se le atribuye esa actitud hacia las personas que no saben hablar el castellano, “*Bueno, no para mí ya que hablo español más*”. En este enunciado lo que llama la atención es cómo puede definir la lengua en una situación para ser sujetos de discriminación.

La estrategia de autovaloración, en este caso, tiene relación al manejo de la lengua de prestigio y la indígena. En este caso, el manejo de la lengua castellana le brinda la posibilidad no solo de desenvolverse en el ámbito hospitalario sino, también, a través de su uso, no es sujeto de discriminación. Mientras que al usar el quechua sucede lo contrario; es decir, es sujeto de discriminación, además de no hacerse comprender en los procesos de interacción comunicativa.

Según Laime (2011) “En tal contexto, las relaciones de comunicación son por excelencia intercambios lingüísticos que expresan las relaciones de poder simbólico, donde las relaciones de fuerza se actualizan entre los hablantes y sus grupos de pertenencia” (pág. 95). Así las interacciones comunicativas se convierten en escenarios de disputa que expresan el conocimiento y reconocimiento social.

Entonces, es posible advertir que el debate sobre la identidad también marca una relación directa con el capital lingüístico que tiene el sujeto o grupo donde se evalúa el estatus de una forma de habla o lengua en relación a otras. En todo caso, nuestra forma de habla, o variedad que usamos, expresa identidad al visibilizar su estatus y valor dentro de las interacciones sociales, donde el mercado lingüístico establece un sistema de sanciones específicas, que puede derivar al procesos de discriminación. Por ello, el estudio del lenguaje y la función de sus códigos son importantes para el análisis de las configuraciones de identidad. Lo simbólico, las prácticas sociales, las pertenencias sociales, no pueden sino estar vinculados por una red de discursos que unifican a las personas con intereses comunes.

Finalmente, podemos establecer que la discriminación y autovaloración que aparecen constantes en los procesos de interacción social, son dos movimientos en el que se trata de sanar las heridas que dejan los lenguajes de discriminación. Es como una forma de sentir agresión y sanación a la vez. El asignar la acción de discriminación a terceras personas y superar la misma por tener manejo de la lengua dominante son estrategias de autovaloración que permiten elevar la autoestima del sujeto.

A pesar que nuestras preguntas iniciales de investigación buscaban establecer si las condiciones provocadas por el COVID-19 y los conflictos político sociales que se viven en nuestro territorio boliviano, habrían acrecentado las diferencias culturales y lingüísticas posibilitando mayor discriminación, lo que encontramos es que la discriminación en estos ámbitos está naturalizada al presentarse cotidianamente. Los participantes de la investigación, en realidad, no perciben

un incremento o no de actitudes discriminatorias, la asumen como cotidianas, no solo ahora, sino desde tiempos anteriores.

4. Conclusiones

En este artículo hacemos una aproximación sobre cómo en los procesos comunicacionales se inscriben los actos de discriminación. Podemos entonces mencionar que las interacciones sociales posibilitadas por las lenguas y lenguajes que utilizamos para comunicarnos, son usadas como medios que ejercen condiciones de relaciones de poder que se cristalizan en la forma y medios de los actos comunicativos.

La intervención de las lenguas castellano y el quechua en ámbitos como el hospital y la banca, provocan la emergencia de diferentes lenguajes que recaen en el ejercicio de la discriminación. El uso de una lengua indígena en relación a la del castellano activa las representaciones sociales sobre el estatus y origen de las mismas; así, usar una lengua indígena en condiciones diglósicas provoca una ruptura en los procesos comunicativos por no compartir el mismo código, pero la lectura y valoración de las condiciones sociales en las que se desenvuelve la interacción comunicativa, también develará el origen, la etnia y el estatus de los participantes, provocando en el acto comunicativo, la falta de interés por comprender los mensajes de quienes usan la lengua de menor prestigio pero, además, de generar mayor distancia social, para no identificarse como parte del grupo cultural que es afectado por los actos de discriminación.

Esta situación también se manifiesta cuando dentro de los procesos de interacción emergen los estados de ánimo como la “indiferencia”. Desde nuestro análisis, la indiferencia es una forma de lenguaje que se usa para ejercer relaciones de poder y discriminación. En el acto comunicativo, la indiferencia no es solo no prestarle la atención o interés a un objeto o sujeto como una posición neutral; sino, muestra el ejercicio de discriminación a través de la negación de la existencia del otro. Es decir, como menciona Dussel (2000), no se trata de un sujeto fuera de la interacción, sino, un sujeto donde la expresión de indiferencia es parte del proceso mismo de interacción. Entonces, la indiferencia se convierte en una forma de lenguaje que es discriminatorio cuando se ejerce presión o ejercicio del poder sobre el otro que es excluido.

Frente a esta situación, también el lenguaje usado nos permite abordar estrategias de autovaloración en relación a los efectos psicológicos que imprimen el acto de discriminación. Es decir, el uso de la lengua donde se establece a ÉL o ELLOS como sujetos discriminados y no a mí, es decir al YO. Es una estrategia de sanación que las personas discriminadas elaboran para sentirse aceptados y no discriminados. Por tanto, es una forma de autovaloración de la persona para asimilar y sanar frente a los actos de discriminación; es decir, es una forma de buscar equilibrio entre mi yo discriminado y mi yo valorado socialmente. Para terminar observamos que la gente interioriza el hecho o las actitudes de discriminación a través de los lenguajes donde la existencia de las diferentes formas de comunicación son en el fondo códigos que van a configurar las relaciones de poder dentro de las interacciones comunicativas.

Bibliografía

Barrantes, R. (2003). Capítulo V: ¿Cómo se hace una investigación? En R. Barrantes, *Investigación: Un camino al conocimiento. Un enfoque cuantitativo y cualitativo* (págs. 108-174). Costa Rica: EUNED.

dle.rae.es. (2020). *DLE: Diccionario de la Lengua Española*. Obtenido de Real Academia Española: <https://dle.rae.es/indiferencia>

Dussel, E. (2000). Europe, Modernity and Eurocentrism. *Nepantla: Views from South*, 1(3), 465-478. Obtenido de <http://www.iheal.univ-paris3.fr/sites/www.iheal.univ-paris3.fr/files/03.1%20Europe%20,Modernity,%20Eurocentrism.pdf>

Espinoza, S. (2015). *Identidad y otredad en la teoría descolonial de Anibal Quijano*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Ferguson, C. (1959). Diglossia. *Word: Journal*, 15, 325-340.

Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). México: McGraw-Hill.

Kaliman, R. (2006). *Identidad: Propuestas conceptuales en el marco de una sociología de la cultura*. Tucumán: Universidad Nacional de Tucumán.

Laime Ajacopa, T. (2011). *Trilingüismo en Regiones Andinas de Bolivia*. (Tesis de doctorado) Louvain: Université Catholique de Louvain.

López, L. E. (1993). *Lengua*. Bolivia: UNICEF.

López, L. E., Pozzi-Escot, I., & Zúñiga, M. (1989). *Temas de lingüística aplicada*. Lima: GTZ.

Navarro, C. M. (2015). *Etnicidades en los procesos de categorización social e identificación de estudiantes universitarios en Cochabamba en la coyuntura de la descolonización del Estado Plurinacional de Bolivia*. (Tesis Doctoral): Université Catholique de Louvain (UCL).

Quijano, A. (2001). *Colonialidad del poder, globalización y democracia. Utopías, nuestra bandera: vista de debate político*(188), 97-123.

Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Aljibe.

Rotaetxe, K. (1990). *Sociolingüística*. Madrid: Síntesis.

Sichra, I. (2007). *Rostros y fronteras de la identidad*. Temuco: Universidad Católica.

Wills, T. A. (1981). Downward Comparison Principles in Social Psychology. *Psychological Bulletin*, 90(2), 245-271. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/232505959_Downward_Comparison_Principles_in_Social_Psychology

Covid-19

y educación superior

El virus en la educación superior virtual: transiciones tecno-didácticas en tiempos del Covid-19

Vicente Limachi Pérez¹

Mirella Sosa Céspedes²

Resumen

La pandemia provocada por el Covid-19 ha provocado una transición abrupta de una modalidad de educación superior presencial a una modalidad virtual de emergencia. El presente artículo presenta los resultados de un estudio, realizado en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón, que tuvo como interés principal la forma en que encararon los docentes de esta institución el reto de la educación virtual, es decir, sus condiciones tecnológicas y de conectividad, así como las estrategias didácticas implementadas. Para ello, se empleó un enfoque cualitativo, la etnografía digital como método, al igual que entrevistas y grupos focales como principales técnicas de recolección de datos. Los problemas de conectividad y de disponibilidad de dispositivos electrónicos de estudiantes y docentes constituyen uno de los mayores obstáculos en este proceso. No obstante, las prácticas pedagógicas reproductoras de modelos de educación tradicionales centrados en la transmisión vertical de conocimientos parecen ser el verdadero impedimento para el tránsito a una educación más acorde a las características y exigencias de la era digital actual.

Palabras Clave: Pandemia, cualitativo, educación virtual.

1 Licenciado en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas. Magister en Educación Intercultural Bilingüe. Docente titular de la Universidad Mayor de San Simón.

2 Estudiante de la Carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas, Universidad Mayor de San Simón

1. Introducción

El sistema educativo boliviano, como los sistemas educativos de la mayoría de los países del mundo, atraviesa una situación caracterizada por suspensión, virtualización y clausura. En los niveles inicial, primario y secundario, 2.966.735 estudiantes han sido afectados por el cierre de las unidades educativas (UNESCO, 2020) y por la clausura de la gestión escolar. La excepción fue el sistema universitario que, después de un tiempo de interrupción debido a la pandemia y la cuarentena a la que ingresó el país, retomó sus procesos de formación a través de la modalidad virtual. Docentes y estudiantes con una pluralidad de competencias digitales asumieron la transición de la formación presencial a la virtual, sobre la marcha. Sin duda, las condiciones en las que se ingresó a la formación mediada por los dispositivos electrónicos e internet en la Universidad Mayor de San Simón hacen que este caso de estudio sea particular, por ello, no pretende ser representativo de la educación superior virtual en Bolivia.

Al cabo de tres meses y un poco más de desarrollo de las clases virtuales durante el primer semestre del año 2020, surge la necesidad de analizar los procesos de formación superior virtual a partir de las voces de los actores principales, docentes y estudiantes universitarios. El estudio de esta realidad considera como punto de partida que, por una parte, la universidad no tenía prevista la implementación de la formación virtual, por tanto, no fue planificada, menos se contaba con las condiciones tecnológicas, de acceso y conectividad a internet para la misma, por otra parte, la mayoría de los docentes prácticamente se inauguró en esta modalidad durante la pandemia y el confinamiento, impulsados por un instructivo de las autoridades superiores que les conminaba a implementar la educación virtual, sin pautas ni pistas sobre cómo hacerlo.

No obstante, los docentes, de acuerdo a sus intuiciones y sus escasas experiencias previas en la docencia virtual, se sumergieron en este mar de desafíos cognitivos, didácticos y técnico- tecnológicos. Muchos empezaron a flotar y nadar solos en el ecosistema digital, otros patalearon y continúan haciéndolo para salir a flote y sobrevivir, solos o con la ayuda de alguien más, a este repentino desafío de emigrar a la formación virtual. Lo innegable en este proceso es que tanto docentes como estudiantes reconocen, por una parte, que en esta situación de emergencia el interés mayor es precautelar la salud y la vida no sólo de ellos, sino también de sus familiares y de la sociedad en general y, por otra, que esta

experiencia educativa está provocando un cambio profundo, quizás irreversible, en las formas de enseñar y de aprender.

Por ello, para este estudio, es claro que la educación virtual desarrollada en condiciones de emergencia, como en este caso, en un contexto de pandemia y confinamiento, no puede, de ninguna manera, ser comparable con aquella que se desarrolla en condiciones normales, bien planificada y con un sistema de monitoreo pertinente y permanente. Los procesos de enseñanza en condiciones de emergencia, además de ser remotos, enfrentan la dificultad de adecuar, en periodos extremadamente cortos, los contenidos, los materiales didácticos y las estrategias metodológicas a una modalidad mediada por las tecnologías de información y comunicación (TIC), poco o para nada contempladas en instituciones educativas eminentemente presenciales.

2. Consideraciones teórico-conceptuales

La educación a distancia convencional es un modelo educativo de amplia trayectoria que se fundamenta en el diálogo didáctico mediado (García Aretio, 2014) entre el docente y el estudiante, quienes ubicados en distintos espacios encaran procesos de enseñanza y aprendizaje caracterizados por la flexibilidad, la independencia y la colaboración. Esta modalidad de educación tiene como base la autoformación, ya que asume que la gestión del proceso de aprendizaje se sustenta en las necesidades de aprendizaje e iniciativas del estudiante, con la tutoría del docente y el apoyo de materiales educativos físicos (libros, documentos, compendios de lectura, entre otros), y posteriormente también de materiales multimedia, entregados en dispositivos electrónicos como Cd o USB.

La educación a distancia se caracteriza principalmente por: la separación física entre el docente y el estudiante; la independencia del estudiante respecto a sus estudios, pues éste tiene el control de sus tiempos, espacios y ritmos de aprendizaje; la comunicación bidireccional entre el docente y estudiante; el soporte institucional en términos de planificación, diseño, producción de materiales educativos y un sistema de acompañamiento de los procesos de aprendizaje. Es decir, en términos de García Aretio (2014, 2017), la educación a distancia es entendida como un diálogo didáctico mediado entre el profesor (institución) y el estudiante que, ubicado en un espacio diferente al del profesor, aprende de forma independiente y también colaborativa, definición en la que cabe tanto la educación a distancia clásica, por correspondencia, así como la virtual.

Entonces, la educación a distancia que incluye, en su comprensión general, todas las modalidades que se diferencian de la presencial, llámese educación virtual, educación en línea, entre otras (García Aretio, 2014), la entendemos como un sistema de formación no presencial, independiente y mediado por diversas tecnologías, que favorece la continuidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje en cualquier momento y espacio (Juca Maldonado, 2016).

Por su parte, la educación virtual es entendida en función de los entornos de aprendizajes que se configuran a partir de la convergencia de las tecnologías informáticas y de telecomunicaciones (UNESCO, 1998). Es decir, los procesos educativos y las acciones comunicativas orientadas hacia la formación se generan en el ciberespacio, con el protagonismo del estudiante y el apoyo de diversas herramientas digitales.

Si bien el adjetivo virtual puede dar a entender una oposición a lo real, en la práctica, como lo planteara Lévy (1998), más bien tiene una realidad propia, intangible y es opuesto a lo actual. En el caso de la educación, el adjetivo virtual hace referencia a que los procesos de enseñanza y aprendizaje están mediados por las TIC e Internet. Esto implica que la virtualización de la educación superior conlleva la representación electrónica y digital del mundo real en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en la investigación, la extensión y la gestión a través de las TIC e Internet (Silvio, 2000). Además, en términos de este autor, la educación virtual es el resultado de la confluencia de factores socioeducativos y tecnológicos que dan lugar a un nuevo paradigma en la educación superior, que engloba artificios, principios, técnicas y prácticas propias de la sociedad del conocimiento. En esta modalidad de educación, la comunicación entre el docente y el estudiante se realiza a través de canales multimedios: teléfonos móviles, correo electrónico, redes sociales digitales, entre otros, configurando un tipo de comunicación multidireccional que facilita los procesos de aprendizajes colaborativos (García Aretio, 2017).

De la misma manera, la educación en línea es un concepto que hace referencia prácticamente a las características de la educación virtual, con una sutil diferencia en su carácter predominantemente sincrónico. En ambos casos, los procesos de enseñanza y aprendizaje se realizan a través de Internet. No obstante, la educación virtual o en línea es parte de la educación a distancia, aunque el tiempo y la distancia se difuminan en esta, ya que los docentes pueden desarrollar sus clases tanto en los horarios establecidos como fuera de ellos y desde donde se

encuentren, es decir, pueden desarrollarse procesos formativos ubicuos, tanto sincrónicos como asincrónicos.

Finalmente, la educación virtual o educación en línea es una modalidad de educación que favorece la flexibilidad en la forma, el lugar y el tiempo para aprender. Es decir, permite al estudiante: a) un acceso inmediato a la información; b) flexibilidad en la gestión del tiempo para estudiar; c) flexibilidad en el lugar desde donde realiza la conexión; d) autonomía y protagonismo en los procesos de aprendizaje; cuando el estudiante tiene cierta madurez, la posibilidad de trabajar a su ritmo está latente; e) aprendizaje colaborativo facilitado por la diversidad de herramientas de comunicación en línea que permiten manejar información en distintos formatos y medios. Además, en la educación virtual, las fuentes de aprendizaje se diversifican y amplían. Los estudiantes pueden encontrar, además del docente de la materia, otros docentes de otras universidades, de otras latitudes del mundo que se encuentran en la red. También, Internet y los video tutoriales son sus potenciales docentes o fuentes de aprendizajes que impulsan a los estudiantes a aprender a aprender (Novak & Gowin, 1988) y desarrollar habilidades metacognitivas.

En síntesis, las nociones conceptuales referidas a educación a distancia, educación virtual, educación en línea, educación mixta (presencial y virtual) son recurrentes en los estudios, reflexiones y debates actuales. Si bien son conceptos estrechamente relacionados, existen matices que reflejan sus diferencias y especificidades técnicas y pedagógicas que corresponde dejar en claro para efectos de este artículo. La educación a distancia es una modalidad educativa que no requiere de la presencia de los estudiantes en el lugar de estudios, su desarrollo implica el uso de medios de comunicación tradicionales como la radio, la televisión, la correspondencia, el material impreso, entre otros, en la que los factores de espacio y tiempo, ocupación o nivel de instrucción de los estudiantes no impiden los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, el protagonista de los procesos de formación es el estudiante que asume el aprendizaje autodirigido, autónomo y autorregulado (Valenzuela, 2000) como estrategia. Por su parte, la educación virtual o en línea se caracteriza por ser un tipo de educación a distancia mediado por las tecnologías de información y comunicación e Internet. En esta modalidad, los procesos formativos se desarrollan en su totalidad a través de entornos digitales, donde se organizan los contenidos, las actividades de aprendizaje, las pruebas de evaluación, así como las herramientas para la comunicación e interacción social entre estudiantes y docentes.

3. Metodología

El estudio realizado en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón tuvo como base metodológica al enfoque cualitativo y como método a la etnografía digital (Hine, 2004) y (Pink, y otros, 2019), complementada con la aplicación de una encuesta. El escenario del estudio fue los entornos virtuales de aprendizaje tanto como unidad de observación, así como medio de interacción con los docentes y estudiantes universitarios (sujetos del estudio). A partir de una muestra convencional, se desarrolló entrevistas digitales y grupos focales con los docentes de las Carreras de Lingüística, Psicología, Ciencias de la Educación, Comunicación Social y Trabajo Social, que mostraron predisposición para apoyar al estudio. En ambos casos, los relatos de los docentes constituyeron fuentes importantes para recopilar información sobre las experiencias docentes en el proceso de transición de una educación presencial hacia una mediada por los entornos virtuales de aprendizaje.

Las técnicas que utilizamos para la recopilación de los datos fueron la observación, la entrevista y el grupo focal, todos de forma digital. La entrevista fue no estructurada, se aplicó a 10 docentes vía WhatsApp, se caracterizó por su espontaneidad y su tendencia hacia una conversación. Las observaciones digitales de las plataformas educativas Moodle y Classroom fueron desarrolladas previa autorización libre e informada de los docentes y estudiantes. Como complemento, también acudimos a datos recopilados vía dos encuestas realizadas tanto a estudiantes como docentes. Una aplicada por nosotros a docentes de la Facultad de Humanidades y de otras facultades y, otra, aplicada sólo a docentes de la Facultad de Humanidades, por la Oficina Educativa de dicha Facultad.

El trabajo de recopilación de información empírica fue desarrollado principalmente durante los meses de julio y agosto del 2020. La pregunta central de la investigación fue: ¿Cómo encaran los docentes los desafíos tecno-didácticos de la transición de una educación presencial a una virtual? Para responder a esta interrogante, nuestras tareas de indagación se guiaron por otras dos preguntas importantes: ¿Con qué condiciones tecnológicas, disponibilidad de equipos, acceso y conectividad a internet, cuentan los docentes para desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje virtuales? y ¿Qué estrategias didácticas utilizan durante la transición hacia la virtualización de sus clases? La hipótesis de trabajo que guio nuestro accionar investigativo fue que la transición de una

educación superior presencial a una digital está determinada por las condiciones tecnológicas, de conectividad y la tradición pedagógica centrada en la transmisión de conocimientos.

La organización, codificación y el análisis de los datos fue realizado a partir de codificaciones libres y axiales. En el primer caso, nuestra lectura de los textos implicó la identificación de categorías *in vivo* o categorías emergentes, mientras que, en el segundo caso, a partir de la inclusión de categorías teóricas, se estableció las relaciones entre las mismas, con el fin de explicar las características del fenómeno estudiado.

4. Resultados

4.1. Brechas digitales y exclusión en la educación superior virtual

El confinamiento provocado por la pandemia y la fortuita transición hacia la educación superior mediada por entornos digitales de aprendizaje en Bolivia develaron que este país se caracteriza por una profunda brecha digital manifiesta en limitaciones de infraestructura comunicacional, de disponibilidad de recursos tecnológicos en las familias y, en especial, de acceso y conectividad a internet efectivos. Si bien en los últimos años el acceso a internet móvil, a través de los teléfonos celulares y paquetes o megas, se ha incrementado, la calidad del servicio está distante de satisfacer las necesidades que demanda una formación en línea.

Las desigualdades que la población boliviana vive con respecto al acceso a las tecnologías de información y comunicación, al internet y, por tanto, a la educación mediada por entornos digitales de aprendizaje, constituye también una forma de exclusión o brecha digital. Esta exclusión se manifiesta en: a) la marginación tecnológica, toda vez que existe población que no cuenta con los recursos tecnológicos, por ejemplo: computadoras de escritorio y personales, tampoco conexión a Internet; b) el analfabetismo tecnológico, presente en quienes, a pesar de contar con los recursos tecnológicos, no tienen las competencias de uso y aprovechamiento de las mismas en términos de acceso y gestión de la información para efectos de su formación; c) la marginación intelectual, perceptible en las personas que sólo consultan y reproducen los contenidos en la red, con escasa o nula producción de conocimientos; d) la marginación económica, más visible con la pandemia y el confinamiento provocado por el Covid-19, pues muchas familias de los estudiantes universitarios, y población en general, se quedaron sin recursos

económicos porque perdieron sus fuentes laborales (especialmente, familias del área rural o, en el contexto urbano, aquellas dedicadas al comercio informal) y no tuvieron ingresos por más de tres meses, aspecto que ahondó su situación económica precaria.

La brecha digital en Bolivia, sin duda, tiene repercusiones no sólo en el acceso a la educación superior virtual, sino también en el aprovechamiento de los recursos digitales y el desempeño de los estudiantes y docentes. Esta forma de exclusión de la educación superior a las nuevas generaciones afecta tanto a jóvenes que viven en el área rural como en los centros urbanos. Así lo advirtió la CEPAL al expresar que, en América Latina, según el promedio de 14 países (entre ellos Bolivia) alrededor de un 42% de las personas que viven en áreas urbanas tienen acceso a Internet en el hogar, en comparación con un 14% de aquellas que viven en áreas rurales (CEPAL, 2019). Es decir, una mayoría de la población carece de acceso efectivo a Internet en sus hogares y el mismo se restringe a un acceso a través de los celulares y la compra de datos o megas, en otros términos, un acceso a Internet móvil (CEPAL/UNESCO, 2020) de alto costo y deficiente calidad.

Docentes y estudiantes coinciden en advertir que la mayor limitante para su desempeño en los entornos digitales de aprendizaje es la conectividad y la calidad del servicio de internet. La mayoría de los docentes entrevistados coincidió en que, a pesar de contar en sus hogares con recursos tecnológicos para encarar la virtualización de sus cursos, el servicio de Internet al que tienen acceso es inestable o de calidad regular. Ello se evidencia en las constantes expresiones de preocupación y queja de los docentes en los grupos de WhatsApp de docentes de la Facultad de Humanidades:

D1: Disculpen, se cayó mi conexión de *Classroom*, *Meet*, etc. ¿Alguien más esta con problemas y megas?;

D2: Igual me pasó a mí.

D3: Confirmado, estoy en lo mismo.

D4: Se interrumpió toda mi clase.

D5: Existe problemas de conexión.

D6: Es tema de servicio, Comteco y Entel se han caído.

(...)

D10: Ayer sufrí mucho, hoy no se puede trabajar, todo va entrecortado: el abrir los archivos y las tareas para corregir, es lento ¿Qué se hace? docente en shock ☹”.

(...) (WA, octubre, 2020)

Así, la mayor limitante para el desarrollo de las clases virtuales es el servicio de internet caracterizado por su intermitencia, inestabilidad y letargo. A pesar de ello, la mayoría de los docentes tuvieron que adquirir, adaptar o mejorar, sobre la marcha, sus condiciones tecnológicas para su desempeño como docentes virtuales. Aquellos que no tenían las condiciones tecnológicas óptimas, se vieron en la obligación de autofinanciar la actualización de sus equipos computacionales y complementarlos adquiriendo audífonos, micrófonos y cámaras web para el desarrollo de sus clases virtuales: “No tenía micrófono ni cámara web, tuve que comprarlos” (DSC, 2020); “Mejoré lo que ya tenía, compré cámara, tenía buenos equipos” (DFS, 2020). Otros docentes adquirieron nuevos equipos computacionales ya que los que tenían no eran suficientes para compartirlos con los demás miembros de sus familias, que también debían desarrollar actividades como estudiantes de primaria, secundaria, universitarios o teletrabajo: “En mi familia todos necesitábamos conectarnos a internet, al mismo tiempo, para cumplir nuestras labores, mi hija mayor tenía clases en la universidad, mis otros dos hijos tenían clases en el colegio, todos necesitaban una computadora, pues el celular no era suficiente. Tuvimos que comprar una computadora de emergencia, no la teníamos presupuestada” (DVL, 2020). Esto refleja que, no todos los docentes contaban con los recursos tecnológicos necesarios para desarrollar sus clases virtuales, no obstante, hicieron los esfuerzos necesarios para asumir su nuevo rol de docentes virtuales.

Por otro lado, si bien la Universidad organizó cursos de capacitación en el manejo de plataformas y entornos virtuales de aprendizaje, dirigidos a la población docente y estudiantil, estos resultaron insuficientes o fueron demasiado cortos y acelerados. La mayoría de los estudiantes entrevistados indica que fueron pocos los que participaron de estos cursos y que, más bien, aprendieron por descubrimiento o mediante prueba y error. Por su parte, los docentes también señalaron que los cursos no bastaron para aprender a usar las plataformas de forma eficiente, por lo que tuvieron que recurrir a tutoriales e invertir bastante tiempo y esfuerzo en una nueva y disruptiva manera de aprender (Christensen, Horn, & Johnsons, 2008). Si bien expresan haber mejorado considerablemente,

también reconocen que el uso que hacen de estos entornos y herramientas aún es limitado, pues no han explotado todas las facilidades que éstos ofrecen para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Los estudiantes, en tanto protagonistas de los procesos de formación virtual, son los más afectados por la brecha digital. Si bien la situación de los estudiantes y sus aprendizajes en los entornos virtuales será objeto de otro artículo específico, las percepciones de docentes y estudiantes que presentamos aquí nos permiten evidenciar lo mencionado. Así, aunque los docentes hicieron los esfuerzos necesarios para garantizar sus clases virtuales, éstas requirieron de la participación activa de los estudiantes, quienes se vieron, unos más que otros, perjudicados por no contar con las condiciones de acceso y conectividad a Internet en sus hogares, ni con los recursos económicos necesarios para costear su acceso a las clases virtuales a través de internet móvil. Una docente que se percata de esta limitante en los estudiantes expresa su preocupación al respecto: “Al inicio daba Zoom durante las horas de clase y bueno con interacción, preguntas, etc., pero eso cuesta plata. Yo, bien instalada en mi casa, con internet ilimitado, pero ¿cuánto cuesta participar a un estudiante durante una hora y media? y no es la única clase con dos sesiones por semana” (DVS, 2020). Las participaciones intermitentes, el incumplimiento en las actividades y tareas asignadas, la ausencia y abandono por parte de los estudiantes permitieron a los docentes tomar conciencia de las condiciones precarias y limitaciones que éstos tenían para ser partícipes de la educación virtual.

Según la encuesta aplicada a 3971 estudiantes de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, la disponibilidad de dispositivos electrónicos para acceder a Internet y a la educación virtual por parte de los estudiantes refleja que el 42,1% cuenta con una computadora sea ésta de escritorio o personal, el 7,4% tiene una Tablet y el 86,2% cuenta con un teléfono celular (Arratia, Galindo, Limachi, & Plaza, 2020). Esto muestra que la mayoría de los estudiantes accede a sus clases virtuales a través de un teléfono celular, lo que implica, como muestra también una encuesta aplicada a 376 estudiantes de diferentes carreras de la Universidad Mayor de San Simón, que también lo hacen a través de Internet móvil, ya que el 57% de ellos utiliza “megas” o datos móviles para participar en sus clases virtuales y sólo el 43% restante dispone de Wifi o Internet fijo en su hogar. Esta situación explica las ausencias de los estudiantes en las sesiones virtuales, incumplimiento en las actividades de aprendizaje y las tareas asignadas, así como el abandono de asignaturas o el semestre. Como evidencia de ello, para el

docente, es habitual recibir mensajes de los estudiantes como “Licenciado, se me acabaron mis megas, no puedo ingresar a la clase”, “Lic. el Meet me botó, porque ya no tengo megas”, “Yo no puedo participar de las videoconferencias porque es muy caro comprar los megas y rápido se acaba”, voces de los estudiantes que reflejan su exclusión de las clases virtuales y de la educación virtual en general.

El hecho de que la mayoría de los estudiantes solo disponga de Internet móvil tiene repercusiones importantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje virtuales, pues, los problemas de velocidad o cortes de Internet, frecuentes en los estudiantes que acceden por esta vía, impiden su participación en videoconferencias y, más preocupante aún, en los procesos de evaluación. Así lo ilustra una estudiante: “Estaba dando mi examen y vi en la pantalla que no había señal. (...) he vuelto a recargar la página y se borraron todas mis respuestas y al final tuve que llenar todo de nuevo y entregué a destiempo” (E4LIN, 2020). Casos como éste han ocasionado que estudiantes reprueben, por fallas del sistema o de Internet, algunas veces con escasa o nula comprensión y consideración de los docentes.

Así, los estudiantes que solo disponen de un teléfono celular para acceder a sus clases virtuales son los que mayores dificultades tienen en el cumplimiento de las lecturas de textos asignados, las actividades programadas, las tareas requeridas y las evaluaciones, puesto que acceder a los materiales, subir documentos y participar en las videoconferencias conlleva tiempo y costos elevados que no pueden costear debido a las limitaciones económicas de sus familias, por cierto, empeoradas por la pandemia. El testimonio a continuación refleja lo mencionado:

Tengo bastantes problemas, porque me conecto solo desde mi celular. Por ejemplo, no sé por qué Moodle no funciona bien en mi celular, creo que su interfaz es algo anticuada, o no sé, pero a veces no puedo ver la pantalla completa, intento varias veces y no puedo ver más. También, se me dificulta mucho escribir en la aplicación de Office del celular, no tiene muchas herramientas. Y claro, en las videoconferencias, Meet siempre me bota de la reunión o si no, mi audio tampoco funciona. (E2, CS, 2020)

Los teléfonos celulares, sin duda, por sus características de tamaño de pantalla, capacidad de almacenamiento, teclado estrecho, entre otros, conllevan limitaciones para que los estudiantes aprovechen las condiciones y la dinámica de la educación virtual. No obstante, la mayor limitación es el alto costo económico que implica acceder a la educación virtual vía un teléfono móvil, como lo confirma otro estudiante:

Ehh, pasar clases mediante megas es pues un dineral, es la verdad. Tú te conectas a una plataforma por decir; Zoom o Google Meet y necesitas una cantidad elevada de megas para poder estar durante toda la clase y más aún, cuando tú tienes clases largas, por ejemplo, yo tengo una clase de quechua que es de 3 horas. ¡Imagínate! sino tendría servicio de Internet, Ehh con cuantos megas tendría que estar para suplir esa clase de 3 horas. (E3, LIN, 2020)

Entonces, los estudiantes que no cuentan con los recursos económicos necesarios para costear su acceso a internet móvil son excluidos o autoexcluidos de la educación virtual. En estas condiciones, a pesar de las predisposiciones y los esfuerzos de los docentes por transitar hacia una irreversible virtualización de sus prácticas docentes, los estudiantes son los más afectados por las brechas digitales que provocan su exclusión.

Finalmente, en esta primera etapa de virtualización de la educación superior en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, los docentes hicieron esfuerzos técnicos y económicos para contar con el equipamiento tecnológico necesario que facilite su desempeño docente. Asimismo, se esforzaron por aprender a utilizar las diferentes plataformas y herramientas digitales. No obstante, si bien por iniciativa e inversión de los docentes, sus condiciones de disponibilidad de recursos tecnológicos y acceso a Internet han mejorado para encarar la educación virtual, la brecha digital, que antes de la pandemia debido al Covid-19 ya afectaba a la educación en Bolivia, ha sido profundizada por la misma. Este es un factor preponderante que repercute negativamente en la educación superior, por tanto, en el desarrollo social y económico del país, pues en la medida en que los actores de la educación y la población en general no acceden en las mismas condiciones a las tecnologías de información y comunicación y, a través de ellas, a la información y al conocimiento, se instala otra forma de exclusión, como lo plantea la CEPAL (2003), para algunos sectores poblacionales que quedan marginados de las oportunidades de formación, de empleo, de interacción y de integración social.

4.2. Las plataformas educativas digitales, nuevos escenarios de aprendizaje

La abrupta transición de la educación superior presencial a la virtual ha develado que la mayoría de docentes y estudiantes no tenía una experiencia previa de procesos de enseñanza y aprendizaje mediados por una plataforma

digital. Si bien algunos docentes tenían cierta experiencia como estudiantes de cursos de posgrado en plataformas digitales, en especial Moodle, pocos eran los que habían fungido como docentes en las mismas. No obstante, la versatilidad de la plataforma Classroom de Google atrajo a la mayoría de los docentes que la hizo su plataforma preferida: “Ahora preferí trabajar con Classroom porque creo que es una plataforma más sencilla y fácil de manejar, más bonita, dinámica, con colores, más amigable para el estudiante que Moodle” (DCE, LIN, 2020). De manera similar, gran parte de los estudiantes prefiere Classroom debido a su buena organización y a su conexión directa al correo de Gmail que les permite mantenerse informados sobre las actividades, tareas y sus fechas de envío: “Classroom me gusta más. (...) está bien organizado, se divide por clases. Sabes cuándo un docente postea la tarea o sube material. Tiene algún tipo de notificación o recordatorio que si lo tienes en el teléfono te ayuda a estar más pendiente de tus tareas” (EFO, LIN, 2020).

A pesar de las ventajas mencionadas, tanto docentes como estudiantes reconocen que Classroom no dispone de tantas herramientas como Moodle, tales como su variedad de foros, los wikis colaborativos o exámenes con una variedad de preguntas y ejercicios. Entonces, la principal razón que explica la preferencia por Classroom, en lugar de Moodle, es el menor grado de dificultad en el manejo de esta plataforma: “Si bien Moodle tiene muchas más herramientas, es más difícil de manejar. En el futuro, probablemente cambie a esta plataforma, pero para ello tendré que capacitarme mucho más”. (DFS, COM, 2020).

Las plataformas educativas digitales en tanto conjunto de herramientas que facilitan y dinamizan los procesos de enseñanza y aprendizaje a distancia han constituido espacios virtuales de interacción dinámica entre el docente, el estudiante, los materiales y las estrategias didácticas desarrolladas. Las plataformas educativas forman parte de un sistema de gestión de los aprendizajes, pues permiten a los docentes a crear cursos, desarrollarlos y gestionar sus componentes. Dado el carácter público de la UMSS, ésta adoptó, para el desarrollo de sus procesos de formación profesional, dos plataformas de software libres: Moodle y Classroom, las cuales mostraron cierta vulnerabilidad en términos de acceso y mal uso por parte de algunos supuestos estudiantes inscritos en los cursos.

Una importante interrogante emergente del estudio y que circula entre docentes y estudiantes es: ¿las plataformas educativas digitales, por tanto, las clases virtuales, reemplazan o reemplazarán a las clases presenciales? Esta

interrogante incumbe al rol del docente, a los objetivos o competencias de aprendizaje, a las estrategias pedagógicas, a los materiales didácticos y a los dispositivos electrónicos disruptivos. Si bien en el contexto de estudio apenas ingresamos a la educación superior virtual, la educación a distancia y virtual ya tienen un largo recorrido en el que se han experimentado cambios significativos con el apoyo de las tecnologías de información y comunicación. Desde el uso de: un correo físico a un correo digital, de un teléfono fijo a uno móvil, de un libro impreso a un ebook, de fotos analógicas a digitales, de máquinas de escribir a computadoras táctiles que registran y proyectan audio y videos, del uso de libros impresos a bibliotecas digitales, entre otros, que nos permiten afirmar que la educación virtual es disruptiva.

Las tecnologías que configuran los entornos digitales de aprendizaje son, en sí mismas, disruptivas (Bower & Christensen, 1995) ya que su innovación es permanente y permite reemplazarlas con relativa prontitud en su uso, en este caso en la educación virtual. Esto hace que la educación virtual que tiene a estas tecnologías como soporte sea también disruptiva porque, en relación con la educación presencial, cambia abrupta y radicalmente las formas de encarar los procesos de enseñanza y aprendizaje. No obstante, en el corto tiempo de implementación de la educación exclusivamente virtual en la Universidad Mayor de San Simón, es muy apresurado esperar la descentralización del profesor como fuente única de conocimiento, el aula presencial como el único espacio de aprendizajes, el libro como única fuente de conocimiento válido, entre otros, pues la resistencia implícita o explícita de docentes y estudiantes es evidente frente a otro posible paradigma educativo. Por ello, es comprensible que las prácticas pedagógicas de docentes y estudiantes sean también parte de la migración de la educación presencial a la virtual, pues la realidad, especialmente de la educación superior virtual, es que podemos aprender en y desde cualquier sitio. La información y el conocimiento están en diversos lugares del ecosistema digital: base de datos, servidores, bibliotecas digitales, redes que están a nuestro alcance y disposición con solo presionar algunas teclas del celular o computadora, siguiendo a Monereo (2009), sólo requerimos desarrollar habilidades para su gestión y aprovechamiento.

Entonces, podemos decir que, en el marco de la educación superior virtual ingresamos tímidamente en una educación disruptiva que pretende romper lo establecido en la educación superior presencial, a nivel de sus acciones formativas.

Sin embargo, es una tarea urgente y pendiente romper con el currículum, las modalidades de transmisión de conocimientos, las metodologías, los ritmos y estilos de aprendizaje convencionales. Todos estos requieren innovación en los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en el ecosistema digital, donde juegan un rol importante las tecnologías de información y comunicación en tanto devienen tecnologías de aprendizaje y conocimiento (TAC). Es decir, está latente transitar hacia lo que Christensen, Horn y Johnsons (2008) denominaran maneras disruptivas de aprender, lo que evidencia que el modelo educativo de la UMSS, en caso de existir, está desvinculado del contexto educativo del siglo XXI.

4.3. Algunas acciones pedagógicas virtualizantes

4.3.1 La videoconferencia, extensión de la clase presencial

Durante la transición de una educación presencial a una virtual, una de las primeras y más frecuentes respuestas de los docentes fue reproducir las clases magistrales a través de las plataformas de videoconferencia Zoom y Meet. Estas sesiones por videoconferencia reflejan una práctica pedagógica muy recurrente en las clases presenciales: la exposición temática en la que, con el apoyo de diapositivas y la voz del docente, se transmiten conocimientos de manera vertical, del docente a los estudiantes. Sin embargo, un aspecto importante que influyó negativamente en las videoconferencias fue la conectividad a internet, por falta de recursos tecnológicos y/o económicos o por la baja calidad del servicio.

En las condiciones mencionadas, muy distinto a lo que sucede en las clases presenciales donde docentes y estudiantes interactúan frente a frente y cuentan con una realimentación propioceptiva que, a partir de las miradas y los gestos de los estudiantes, pueden asegurar la comprensión de las temáticas tratadas, en las clases-videoconferencia, los docentes prácticamente le hablan al monitor de su computadora, donde lo recurrente es encontrar la pantalla negra, con algunas fotografías normalmente desactualizadas de los estudiantes. Es decir, no existe posibilidad de apoyo gestual, pues la activación de sus cámaras implica un mayor gasto de los datos o megas con los que cuentan para acceder a internet móvil. El relato de una docente ilustra lo mencionado:

En las videoconferencias, me sentía como loca hablando sola, les preguntaba a mis alumnos si me escuchaban. (En las clases presenciales) Yo trabajo mucho viendo a mis alumnos, su cara, su gesto, me daba cuenta así para

mejorar mi didáctica. (...) No sabía si estaban realmente ahí. Como tienen la posibilidad de seguir conectados, pero no estar realmente presentes. (DRL, 2020)

Mientras los estudiantes no activen sus cámaras durante las sesiones de videoconferencias, en los docentes quedan la incertidumbre y la desazón, pues éstos no tienen la certeza de que los estudiantes estén atentos y comprendiendo las explicaciones, más aún cuando su participación es escasa a pesar de la formulación de preguntas individuales o grupales por parte de los docentes. “¿Chicos, están ahí?”, “¿Me escuchan?”, “¿Tienen alguna duda?”, “¿Alguna pregunta?”, “Digan algo”, “Participen” son preguntas y expresiones recurrentes en las sesiones de videoconferencias que reflejan lo indicado.

La percepción de los estudiantes respecto a las videoconferencias coincide con la del docente. Éstos resaltan las precarias condiciones tecnológicas y de servicio de internet en el país como factores que limitan su participación y aprovechamiento en las sesiones de videoconferencia: “a veces la señal baja, entonces la imagen y el audio se distorsionan. Algunos no tienen buenos equipos, su micrófono no funciona, cosas así. Entonces, la interacción ya no es igual” (ET, TS, 2020). Esta situación está directamente relacionada con las condiciones económicas de los estudiantes que llevó a las autoridades de la Facultad a instruir que se reduzcan el número de sesiones de videoconferencias por semana y recomendar el desarrollo de actividades de formación asincrónicas.

A pesar de las dificultades mencionadas, varios docentes y estudiantes consideran que las clases por videoconferencia permiten acercarse al modelo pedagógico - didáctico al que están acostumbrados, donde hay una figura que imparte el conocimiento, un profesor poseedor del conocimiento que transmite a los estudiantes. Es decir, existe una dependencia en los estudiantes de escuchar al docente, su explicación, su “verdad”, como herencia de las clases presenciales, que impulsa a ambos actores a priorizar las videoconferencias como el espacio para escuchar la palabra del docente. Sin embargo, al igual que en las clases presenciales, estas sesiones de carácter expositivo se caracterizan por una escasa o nula participación de los estudiantes, sobre todo en los primeros semestres de formación: “Sucede exactamente lo mismo (que en las clases presenciales) siempre les pregunto si hay preguntas, dudas. Nadie pregunta, son contados los estudiantes que preguntan” (DL, LIN, 2020). Por su parte, los estudiantes reconocen que este tipo de clases reducidas a un flujo comunicativo unidireccional, propio de las clases presenciales, en el que el docente es el único emisor y los estudiantes solo

cumplen el rol de receptores, se repiten también en la modalidad virtual. “Seamos autocríticos, lo mismo pasaba en las clases presenciales. He sido auxiliar y he podido ver que el docente explica el tema y pregunta varias veces si tienen dudas, pero los estudiantes no preguntan y se quedan con la duda. Preferían preguntarme a mí, en vez que al docente” (EE, CE, 2020).

Además, si bien los docentes ven en la educación virtual un potencial para el protagonismo del estudiante en su gestión de materiales, acceso a la información y su autoaprendizaje, consideran que la mayor limitante es la mentalidad de dependencia que tienen los estudiantes, en especial hacia la palabra del docente, como lo ilustra el siguiente testimonio:

La educación virtual apunta hacia la autoformación, hacia el autoaprendizaje, hacia el aprendizaje en autonomía, hacia la autogestión no solo de materiales, sino del conocimiento. Eso está claro para nosotros como docentes, pero para el estudiante no, sobre todo en los primeros semestres. Estos estudiantes vienen a escuchar al profesor. Son estudiantes que esperan la palabra de sus docentes. (DP, PSI, 2020)

Entonces, las prácticas pedagógicas centradas en las videoconferencias reproducen un modelo educativo centrado en el docente y en la transmisión de conocimientos. Esto restringe las potencialidades de las videoconferencias como espacios pedagógicos de construcción de conocimientos con base en el diálogo didáctico mediado (García Aretio, 2014). La educación virtual requiere que los actores educativos, docentes y estudiantes, cambien su concepción de la formación, en especial, en educación superior (UNESCO/IESALC, 2017) ya que la mediación de los entornos digitales de aprendizaje conlleva, para los docentes, innovaciones pedagógicas disruptivas inevitables, y, para las instituciones de educación superior, cambios urgentes en los modelos educativos que eviten la desvinculación de los procesos de formación superior del contexto educativo del siglo XXI. Dicho, en otros términos, no es el uso de las TIC lo que hace diferente a una educación virtual, de una presencial, sino el cambio de concepción de la formación tanto en el docente, como en el estudiante, aspecto aún pendiente en el contexto del estudio.

4.3.2 La mediación pedagógica de las redes sociales digitales

La cuarentena provocada por el Covid-19 ha desencadenado el uso y aprovechamiento permanente de Internet y, especialmente, de las redes sociales en la vida cotidiana de las familias que se encontraban en confinamiento. Las

compras, los pagos de servicios, las consultas médicas, entre otros, se han digitalizado a través de internet. De la misma manera, la educación, en especial, la educación superior está recurriendo a los medios electrónicos para su continuidad en la formación. Las redes sociales digitales están jugando un rol predominante en la incursión de la UMSS y de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación en la implementación de la educación superior virtual, pues ha facilitado la transición o migración a las plataformas educativas virtuales con un fin educativo propiamente dicho. Las redes sociales ya eran utilizadas, de alguna manera, en las comunicaciones entre docentes y estudiantes, mucho antes de que iniciara la cuarentena en nuestro país. Sin embargo, quizás en el pasado su potencial educativo no era del todo reconocido. Así lo reconocen los docentes: “Hace bastante tiempo yo tengo un WhatsApp para todos mis grupos, pero solo lo empleaba en cuestiones administrativas, avisos y cosas de esas, y también tenía grupos de Facebook donde publicaba trabajos, artículos interesantes. Más con intenciones de difusión que educativas plenamente dichas” (DFS, COM, 2020).

Actualmente, Facebook y WhatsApp son canales de comunicación permanente entre docentes y estudiantes y entre los estudiantes. Algunos docentes han incorporado estas redes sociales en los procesos de formación universitaria, de manera libre y espontánea, aunque la Universidad no las reconoce formalmente como medios de comunicación institucionales. Así, Facebook es aprovechado para mantener informados a los estudiantes sobre el desarrollo de las cátedras y para difundir textos, artículos y trabajos académicos, como lo expresa una docente: “Ya trabajaba con Facebook desde el 2015. Les subía videos, documentos, etc. Además, me ha funcionado muy bien usar Facebook como espacio de intercambio colectivo, como un foro. Coloco una pregunta de análisis y los estudiantes responden en los comentarios (DL, LIN, 2020). Esto muestra que, Facebook también puede cumplir la función, aunque parcialmente, de una plataforma educativa que fomenta la participación de los estudiantes y docentes en espacios de análisis y debate, de construcción colectiva de aprendizajes.

De la misma manera, los estudiantes reconocen que este periodo de educación virtual ha impulsado que, muchos docentes que antes no usaban redes sociales en la modalidad presencial, lo hagan ahora en la modalidad virtual. Asimismo, identifican usos novedosos de estos espacios, como la diversidad de grupos de estudio, incluso internacionales, en los que se comparten documentos y se resuelven dudas sobre cualquier materia, como expresa una estudiante: “Antes

algunos docentes se negaban a crear grupos de WhatsApp, sobre todo los docentes de mayor edad... Pero ahora casi todos mis docentes lo han hecho. La comunicación por WhatsApp es muy fluida y así te enteras de todo, si sube tarea o material” (EB, BIO, 2020).

Así, los entornos virtuales constituidos por las plataformas educativas, aplicaciones de videoconferencias y las redes sociales constituyen, hoy, recursos digitales mediadores de los procesos de formación superior que ofrecen posibilidades formativas sincrónicas y asincrónicas, como lo expresan los estudiantes: “Ahora, en las clases virtuales, si bien avanzamos por Zoom, Google Meet, los docentes nos dejan trabajos por Classroom. En Classroom, bueno los licenciados nos han dejado sus exposiciones, sus diapositivas, nos han dejado videos de referencia” (EK, LIN, 2020).

Las redes sociales digitales son potenciales herramientas para la comunicación y el aprendizaje. Toda vez que las actividades formativas se descentran del aula presencial y virtual como únicos espacios de aprendizaje, a partir de un enfoque de clase invertida, las sesiones pedagógicas virtuales vía plataformas educativas, aplicaciones de videoconferencias y redes sociales constituyen espacios de diálogo entre los estudiantes, entre docentes y estudiantes, es decir un diálogo multidireccional que favorece las aclaraciones de dudas, la libertad de consulta, el debate, todos con miras a la construcción horizontal de aprendizajes.

Entonces, los entornos virtuales de aprendizaje (EVA) dinamizados por las redes sociales en tanto medios de comunicación permanente, ofrecen además la posibilidad de emplear una mayor cantidad y diversidad de recursos audiovisuales y multimedia. Esto repercute positivamente en la motivación de los estudiantes hacia sus aprendizajes. Como sugiere Viegas y otros (2001), la modalidad virtual brinda la posibilidad de diversificar los canales sensoriales de llegada de la información a los estudiantes, lo cual facilita sus aprendizajes. Esto se comprueba en las declaraciones de algunos estudiantes y también docentes: “(...) creo que con ella no te aburres porque sube presentaciones muy bonitas, recursos interactivos, videos con preguntas que hay que responder, quizzes, incluso, juegos. Eso me gusta mucho porque te hace más llevadera la materia, así es más fácil aprender” (EJS, LIN, 2020).

En síntesis, esta primera experiencia de educación virtual ha impulsado a que una cantidad importante de docentes, además de usar las redes sociales

como recursos de apoyo a la formación, incursione en la producción de material audiovisual y multimedia, pues reconocen que es una forma efectiva de presentar la información a los estudiantes y lograr su retención y comprensión.

4.3.3 El filtro afectivo, contención en la práctica docente virtual

Las circunstancias de la pandemia y las repercusiones del virus del COVID-19 en los estados anímicos y emocionales de docentes y estudiantes fue una constante. Muchos estudiantes padecieron de cerca el contagio de alguno de sus seres queridos y otros hasta la muerte de los mismos. El tener algún familiar contagiado con el virus generó, en los estudiantes, situaciones de angustia y desesperación que los llevó a buscar ayuda por todos los medios y, el docente fue una de las figuras de apoyo y orientación, ya sea para brindar una contención emocional o contribuir en la búsqueda de medicamentos u hospitales, a través de las redes sociales.

Nunca me había comunicado tanto, en todos los años de docencia, como ahora con mis estudiantes, donde al margen de nuestro periodo de clases, se abre una infinita posibilidad de comunicarnos, o sea, nos hemos vuelto, imagino igual ustedes, sus confidentes, de modo entonces, al margen de las clases como tal, nos hemos tenido que volver unos coach, unos animadores incluso de la salud de los estudiantes. (DSC, TS, 2020).

Los relatos de los docentes muestran que, muchos de ellos, sin ser psicólogos, brindaron una contención emocional con el fin de tranquilizar y estimular la confianza de sus estudiantes que habían perdido a un miembro de su familia o que tenían a uno de sus familiares afectados por el letal virus.

Durante las clases tuve que ser una enfermera virtual porque muchos de mis alumnos tenían problemas, me llamaban, algunos de sus parientes se enfermaban, entonces había que motivarlos, animarlos, mandarles videos y tuve que ser también una coach de vida porque muchos de ellos no tenían los medios suficientes para estar en las clases en el horario establecido. (DLV, LIN, 2020).

Así, gracias a la actitud empática de algunos docentes, quienes también tuvieron la experiencia de tener a algún amigo, familiar o colega afectado por el COVID-19, incluso haber perdido a alguno de ellos, se desarrolló una actitud de escucha activa y de reacción inmediata con estrategias de apoyo y orientación socio-afectivos.

En el contexto de la pandemia y el confinamiento que, sin duda, afectaron la emotividad de las familias, es inevitable considerar la dimensión afectiva en los procesos de formación superior virtual. Como lo planteara Stephen Krashen (1982), el estado emocional de los estudiantes y sus actitudes constituyen depuradores de los procesos de aprendizaje. Esta hipótesis denominada del filtro afectivo considera que la actitud, los sentimientos, el estado anímico y otros factores emotivos del estudiante, afectan positiva o negativamente en los procesos de aprendizaje (Krashen & Terrel, 1983). Aunque Krashen lo planteara para el ámbito del aprendizaje de segundas lenguas, es aplicable para todo proceso de formación donde interviene la dimensión subjetiva de los estudiantes y docentes. Es decir, a manera de filtro, una atmósfera psicosocial positiva o negativa, afecta favorable o desfavorablemente los procesos de aprendizaje, ya que la motivación, la confianza en uno mismo y la ansiedad en tanto variables afectivas inciden en los procesos de aprendizaje.

No obstante, la contención emocional practicada por algunos docentes se ve contrastada con la actitud de otros que, en palabras de una docente, “han abandonado a sus estudiantes”, pues ignoran sus limitaciones económicas y tecnológicas traducidas en dificultades para conectarse a sesiones de videoconferencia, o, simplemente se limitan a subir material a la plataforma educativa digital y asignar tareas. Los estudiantes indican sentirse “sobrecargados” o “sobresaturados” debido a la gran cantidad de documentos, videos y links que los docentes comparten en las plataformas o redes sociales:

Es demasiado. Yo creo que algunos no se dan cuenta que también tenemos otras materias y otras obligaciones en la casa. Te suben y te suben nomás. Creo que le faltan horas al día para terminar todas las tareas. Y estar encerrados, el estrés por la pandemia, empeora todo. Antes, siquiera uno se distraía en el trufi, charlando con los amigos en la U. Ahora ya no hay eso. (E4, CE, 2020).

Testimonios como el anterior coinciden con lo denominado el síndrome del *coronateaching* (La Tercera, 2020), es decir, la sensación de sobrecarga y frustración experimentada tanto por docentes como por estudiantes a causa de recibir una cantidad excesiva de información a través de las plataformas educativas, aplicaciones móviles y correo electrónico. No obstante, los docentes que se percataron de esta sobrecarga y que tomaron conciencia de ello, a partir de su propia experiencia, también de sobrecarga en tareas pedagógicas y

administrativas, decidieron dosificar la cantidad y complejidad de las mismas, para que los estudiantes no perezcan en sus procesos de aprendizaje como resultado del agotamiento relacionado con el uso intensivo de las computadoras y dispositivos móviles.

Entonces, considerar la dimensión socioafectiva en los procesos de enseñanza y aprendizaje, más aún en tiempos de crisis sanitaria, económica y social, es un imperativo para la educación superior, pues se está formando profesionales que, en principio, son personas que forman parte de una complejidad sociocultural a cuya transformación deberán aportar con sus conocimientos, valores y actitudes.

5. Discusión

La experiencia de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación en la implementación de la educación virtual es aún rudimentaria. Como resultado de la emergencia sanitaria y la abrupta transición de la educación superior presencial a la virtual, la tendencia de los docentes ha sido usar los medios electrónicos más para la comunicación y almacenamiento de información que para la dinamización de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esto se debe principalmente a que la mayoría de los docentes y estudiantes aún están arraigados a un modelo educativo basado en la transmisión y reproducción de conocimientos, lo cual les genera, en el marco de la educación virtual, sentimientos de angustia, desconfianza e incertidumbre.

La educación virtual requiere de los docentes y estudiantes, por una parte, trascender la simple transmisión de información a través de los medios digitales y, por otra, transformar las prácticas pedagógicas y didácticas que superen el modelo educativo centrado en la transmisión de conocimientos para propender a la construcción cooperativa y colaborativa de conocimientos. Para ello, los entornos digitales de aprendizaje ofrecen una gama diversa de recursos que permiten el aprendizaje experiencial y significativo a través de la gamificación, la simulación, el aula invertida, entre otros, con el apoyo de hipertextos e hipermedia. En otros términos, dado que el escenario educativo se modificó, la pedagogía del pizarrón, de la exclusividad de la voz del docente, de las lecturas seleccionadas y predeterminadas por el docente, requiere ser replanteada en el contexto de la educación superior virtual.

La educación virtual en la que estamos transitando docentes y estudiantes se perfila como un fenómeno disruptivo (Christensen, 2008), ya que en el corto

tiempo de su implementación tanto docentes como estudiantes están modificando sus acciones y conductas propias de la educación presencial (García Aretio, 2017). Esta disrupción se traduce en los nuevos roles y tareas que los docentes y estudiantes deben asumir. Los docentes, por su parte, se ven en la necesidad de, no solo digitalizar sus materiales didácticos, sino también de diseñar nuevas formas de enseñanza y aprendizaje que se acomoden a la pluralidad de circunstancias de los estudiantes. Por otro lado, esta experiencia también requiere un nuevo perfil de estudiante: uno más autónomo, con habilidades de gestión y manejo del tiempo, al igual que uno que asuma el rol protagónico de sus procesos de formación. Esta transición aún es difícil pues no solo implica el desarrollo de competencias digitales, sino también abandonar paradigmas y modelos tradicionales de educación en los que el docente era la figura central y los estudiantes asumían un rol, más bien, pasivo.

Mientras en el mundo la educación virtual avanza cada vez más, en la UMSS estamos en un nivel embrionario, pues nunca antes habíamos tenido una experiencia de formación enteramente mediada por dispositivos y recursos electrónicos. A pesar de ello, tanto docentes como estudiantes se esfuerzan para continuar con los procesos formativos, ahora, en la modalidad virtual y reconocen las grandes posibilidades de aprendizaje que ofrecen los entornos digitales de aprendizaje, los recursos tecnológicos y la web 2.0 y 3.0. Sin embargo, este proceso se complejiza por las limitaciones en la infraestructura tecnológica de países como el nuestro, los problemas de conectividad a internet y de disponibilidad de recursos tecnológicos. Entonces, si bien la educación a distancia apunta a ser una educación abierta e inclusiva (García Aretio, 2017), en la UMSS se corre el riesgo de un proceso de exclusión de la población estudiantil que no cuenta con las condiciones tecnológicas ni de conectividad a Internet necesarias para seguir sus estudios.

Una pregunta inevitable, a la que en este artículo no se responde es: ¿Qué aprenden, cuánto aprenden y cómo aprenden los estudiantes, en esta nueva modalidad educativa en la que también son nóveles? Son preguntas que forman parte del proyecto de investigación mayor y que futuros artículos incluirán las respuestas a las mismas. Asimismo, surgen inquietudes sobre las formas de evaluación en una modalidad en la que tanto docentes y estudiantes aún muestran desconfianza.

Desde una perspectiva optimista, esperamos que la emergencia sanitaria desatada por el Covid-19, el confinamiento, la crisis económica vigente y la

incurción en la educación superior virtual nos motive a docentes y estudiantes a mover los paradigmas pedagógicos, derribar mitos y creencias respecto de la educación presencial y la virtual, para configurar nuevos paradigmas que respondan a las nuevas formas de aprender, a las habilidades de las generaciones app (Gardner & Davis, 2014), a las nuevas dinámicas tecnosociales y de socialización en el ciberespacio (Limachi, 2020) en el que habitamos como miembros de una sociedad red (Castells, 2006) donde las TIC devienen en agentes de producción social y cultural que visibiliza una sociedad del conocimiento o sociedad de la información (Castells, 1999). Así, la crisis sanitaria en el mundo y, en especial, en Bolivia, activó con una inusitada intensidad las nuevas formas de sociabilidad digital, de la cual son parte activa los denominados jóvenes nativos digitales (Prensky, 2001) quienes son convocados, hoy, a ser protagonistas en la edificación de una educación superior virtual inclusiva, social y académicamente pertinentes.

6. Conclusión

La emergencia sanitaria causada por el Covid-19 ha sido, en definitiva, el detonante de una transición abrupta y masiva de una educación superior presencial a una virtual. En el caso de la UMSS, y en la facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, en particular, este proceso ha enfrentado serios problemas de conectividad al servicio de Internet y de disponibilidad de equipos tecnológicos por parte de estudiantes y docentes, lo cual dificulta considerablemente el desarrollo de los procesos de formación virtual. En respuesta a este panorama, los docentes mejoraron sus condiciones tecnológicas, de conectividad y están en pleno desarrollo de competencias digitales para la gestión de entornos virtuales de aprendizaje. Sin embargo, el mayor reto de esta transición inevitable a la educación virtual es superar un modelo de educación tradicional centrado en el docente por uno que priorice el rol del estudiante y la autoformación.

Asumir este proceso de educación virtual de emergencia implica no solo la virtualización de ciertas prácticas pedagógicas, como las clases magistrales a través de aplicaciones de videoconferencias o el manejo de entornos virtuales de aprendizaje, sino adoptar nuevas acciones y estrategias didácticas lo suficientemente flexibles como para adecuarse a la pluralidad de estudiantes y las complejas condiciones actuales de pandemia y confinamiento. La era digital y la sociedad del conocimiento en la que vivimos exigen nuevos perfiles de docentes

y estudiantes, al igual que la adecuación de los objetivos, métodos y estrategias, en palabras de Silvio (2000), es necesaria toda una “reingeniería educativa” que permita el máximo aprovechamiento de las posibilidades que ofrece el ecosistema digital.

Referencias

Arratia, M., Galindo, F., Limachi, V., & Plaza, P. (2020). *Diagnóstico y propuesta de uso de entornos virtuales de aprendizaje estudiantil en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación*. Cochabamba: CI-PROEIB Andes.

Bower, J., & Christensen, C. (1995). Disruptive technologies: Catching the wave. *Harvard Business Review*, 43-53.

Castells, M. (1999). *La era de la información: economía, sociedad y cultura: La sociedad red*. México: Siglo XXI.

Castells, M. (2006). *La sociedad red* (Vol. I). Madrid: Alianza.

CEPAL. (2003). *Los caminos hacia una sociedad de la información en América Latina y el Caribe*. Santiago: CEPAL.

CEPAL/UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Informe COVID-19*. CEPAL/UNESCO.

Christensen, C., Horn, M., & Johnsons, C. (2008). *Disrupting Class: How Disruptive Innovation will Change the Way the World Learns*. New York: McGraw-Hill.

García Aretio, L. (2014). *Bases, mediaciones y futuro de la educación a distancia en la sociedad digital*. Madrid: Síntesis.

García Aretio, L. (2017). Educación a distancia y virtual: calidad, disrupción, aprendizajes adaptativo y móvil. *RIED*, 20(2), 9-25.

Gardner, H., & Davis, K. (2014). *La Generación App. Cómo los jóvenes gestionan su identidad, su privacidad y su imaginación en el mundo digital*. Barcelona: Paidós.

Hine, C. (2004). *Etnografía virtual*. Barcelona: UOC.

Juca Maldonado, F. (2016). La educación a distancia, una necesidad para la formación de los profesionales. *Universidad y Sociedad*, 8(1), 106-111. Recuperado el 8 de Octubre de 2020, de <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v8n1/rus15116.pdf>

Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.

Krashen, S., & Terrel, T. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford: Pergamon.

La Tercera. (10 de 04 de 2020). El gran test de las clases ‘online’. *La Tercera*. Obtenido de <https://www.latercera.com/tendencias/noticia/el-gran-test-de-las-clases-online/JOJOMO7S2BAB3FNRJYPPHGUZ3I/>

Lévy, P. (1998). *Qu’est-ce que le virtuel?* Paris: La Découverte.

Limachi, V. (2020). *Incursiones de la lengua quechua en el ecosistema digital*. Lovaina la Nueva - Cochabamba: UCL - UMSS.

Machaca, G., & Rojas, P. (2020). *Perspectivas de la educación virtual en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UMSS: La visión de los docentes*. Cochabamba: IIFHCE.

Monereo, C. (2009). Aprender a encontrar y seleccionar información: De Google a la toma de apuntes. En J. Pozo, & M. Pérez, *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias* (págs. 89-105). Madrid: Morata.

Novak, J., & Gowin, B. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca.

Pink, S., Horst, H., Postill, J., Hjorth, L., Lewis, T., & Tacchi, J. (2019). *Etnografía digital. Principios y práctica*. Madrid: Morata.

Premsky, M. (Octubre de 2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9(5).

Silvio, J. (2000). *La virtualización de la universidad: ¿Cómo transformar la educación superior con la tecnología?* Caracas: UNESCO/IESALC.

UNESCO. (1998). *La educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. . Paris: UNESCO.

UNESCO. (2020). <https://en.unesco.org/Covid19/>. Obtenido de <https://en.unesco.org/Covid19/educationresponse>

UNESCO/IESALC. (2017). *La educación superior virtual en América Latina y el Caribe*. Caracas: UNESCO/IESALC.

Valenzuela, J. (2000). Los tres “autos” del aprendizaje: aprendizaje estratégico en educación a distancia. *Revista de la Escuela de Graduados en Educación*, 2(1), 3-11.

Viegas, J., Fronti de García, L., Suárez, E., Scavone, G., & García, I. (2001). Educación virtual como complemento de la educación formal y continuada. *Contabilidad y Auditoría*, 7(14), 13-56.

Abandono de materias en la Facultad de Humanidades de la UMSS en tiempos de Covid-19

Guido C. Machaca Benito¹

Nivia Suarez Vega²

Resumen

La formación profesional en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE) de la Universidad Mayor de San Simón (UMSS), en la gestión I/2020 y en el contexto de la pandemia de la Covid – 19, se desarrolló de facto en la modalidad virtual (el 4 de mayo), incluso mucho antes que el Honorable Consejo Universitario lo determinara formalmente (en el mes de junio).

La población estudiantil matriculada en la FHCE, durante la gestión I/2020, alcanzó a 8.827. Cantidad muy aproximada a las dos gestiones anteriores; ya que en la II/2019 se inscribieron 8.868 estudiantes; mientras que en la I/2019 se inscribieron 9.096 estudiantes.

El abandono y el retiro de materias que realizan los estudiantes, durante el proceso de su formación profesional, constituyen una práctica común y está sustentada por la normativa universitaria; sin embargo, alrededor de la mitad de los estudiantes de la Facultad de Humanidades, luego de inscribirse y considerando las dificultades y limitaciones para dar continuidad, recurren fundamentalmente al abandono de materias.

En efecto, en la FHCE el abandono entre una a ocho materias durante la gestión I/2020 alcanzó al 33%, respecto del total de los matriculados; cifra inferior a los registrados en las dos gestiones anteriores: 47% en II/2019 y 50% en I/2019.

1 Licenciado en Ciencias de la Educación y Magister en Educación Intercultural Bilingüe. Actualmente, es docente de las Carreras de Ciencias de la Educación y Trabajo Social; y, también, Director *ad interim* del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón.

2 Licenciada en Economía y Magister en Investigación Científica en Ciencias Sociales. Actualmente, es docente en el Programa de Licenciatura en Ciencias de la Actividad Física y Deporte de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón.

Lo que sí se activó en la I/2020 fue el retiro de materias; puesto que utilizaron este recurso 1.887 estudiantes que, en términos porcentuales, equivale al 16% con respecto al total de los matriculados. El retiro de materias en las gestiones anteriores fue mínimo: 21 estudiantes en la II/2019 y 9 estudiantes en la I/2019.

El abandono real entre una a ocho materias en la FHCE, durante la gestión I/2020, fue del 49%; cifra constituida por la sumatoria del abandono formal de materias del 33% y del retiro de materias del 16%. Este abandono real está próximo a lo registrado en las dos gestiones anteriores: 47% en la II/2019 y 50% en la I/2019. Ergo, el abandono de materias durante el semestre desarrollado mediante la modalidad virtual no fue relevante; lo que amerita realizar, como recomendación específica, es determinar si durante el indicado semestre el rendimiento académico, con relación a los anteriores semestres y en términos de calificación y aprobación de materias, fue afectado positiva o negativamente.

Palabras clave: educación superior, abandono, matrícula.

1. Introducción

La formación profesional en la Universidad Mayor de San Simón, en general, y en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, en particular, debido a la pandemia generada por la Covid-19, la gestión académica I/2020 se ha desarrollado de manera virtual. Cada unidad académica, considerando las prescripciones del Honorable Consejo Universitario, ha seguido un proceso peculiar y, por tanto, también posee resultados diferentes en términos de eficiencia educativa interna; esto es, resultados respecto de la matriculación, abandono, retiro y rendimiento académico estudiantil.

En los debates de las instancias del co-gobierno facultativo y de carreras, así como en las charlas formales e informales de autoridades, docentes y estudiantes universitarios, por lo general, se afirma que en el semestre I/2020, desarrollado mediante la modalidad virtual, hubo un abandono estudiantil elevado en las diferentes carreras. Afirmación que, desde nuestro punto de vista, requiere de sustentación con datos objetivos y los respaldos con las evidencias empíricas pertinentes.

El presente artículo pretende dar respuesta al desafío de que cuando se hace referencia al abandono académico, de la gestión indicada, se debe mostrar cifras reales y objetivas para, de ese modo, evitar la especulación. Más aún, consideramos que las decisiones académicas e institucionales, respecto a la cualificación de los

procesos de formación profesional, deben asumirse considerando datos e índices que son el resultado de procesos de sistematización e investigación.

El documento que presentamos se ha elaborado desde la perspectiva cuantitativa y, en menor medida, cualitativa. Tiene como fuente la información de la Unidad de Tecnologías de Información (UTI) de la Facultad de Humanidades y, también, una encuesta estudiantil que se aplicó, de manera previa, al inicio del desarrollo de las actividades académicas, en la modalidad virtual.

Contiene una descripción general de la Facultad de Humanidades, las reacciones académicas que se generaron e implementaron durante el semestre virtual, algunos conceptos operativos acerca de los términos utilizados en el documento, una descripción de la metodología asumida; de igual modo, muestra los resultados con relación al abandono y retiro de materias por parte de los estudiantes y, a manera de corolario, se emite una serie de juicios de valor sobre el objeto de investigación que, en este caso, es el abandono real de materias en el semestre virtualizado.

2. Descripción sucinta de la Facultad de Humanidades

La Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón, creada en 1974 como Departamento de Humanidades y Ciencias de la Educación, posee actualmente 46 años de vida institucional. Si bien fue gestada en el interior de la Facultad de Ciencias Puras y Naturales, ahora denominada Facultad de Ciencias y Tecnología, desde el 12 de abril de 1976 adquiere una identidad propia con el denominativo de Facultad y con sus Departamentos de Psicología y pedagogía, Lingüística e idiomas, Historia y geografía y Comunicación (FHCE, 2015, p. 18).

La Facultad de Humanidades, en la gestión II/2018, contó con 9.614 estudiantes³ matriculados y 219 docentes. La cantidad de su población estudiantil, respecto al total de la Universidad, lo ubica en el cuarto lugar, con un porcentaje que asciende al 12%. Las tres facultades más numerosas son Ciencias Económicas, con el 27%; Ciencias y Tecnología, con el 23%; y Ciencias Jurídicas y Políticas, con el 14% (Machaca y Rojas, 2020, p. 12).

³ La cifra corresponde al 2018 porque, pese a nuestra insistente búsqueda, no pudimos conseguir información del 2020; por ello, no coincide con el total del Cuadro 1.

Cuadro 1
Población estudiantil y docente en la Facultad de Humanidades
y Ciencias de la Educación en la gestión I/2020

N°	Facultades y unidades académicas	Estudiantes		Docentes		Número estudiantes por docente
		Número	Porcentaje	Número	Porcentaje	
1	Licenciatura en Comunicación Social	2.166	23,6	42	15,0	51,6
2	Licenciatura en Psicología	2.067	22,5	48	17,2	43,1
3	Licenciatura en Lingüística	1.560	17,0	43	15,4	36,3
4	Licenciatura en Trabajo Social	1250	13,6	39	14,0	32,1
5	Licenciatura en Ciencias de la Educación	1.177	12,8	39	14,0	30,2
6	Programa de Licenciatura en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte	794	8,7	44	15,8	18,1
7	Programa de Licenciatura en Música	169	1,8	24	8,6	7,1
Total		9.183	100	279	100	32,9

Fuente: Elaboración propia con base en datos proporcionados por la Unidad de Tecnologías de la Información de la FHCE de la UMSS. Noviembre de 2020.

Humanidades, como una unidad académica de la UMSS, en la gestión I/2020, contó con 5 carreras y dos programas⁴ y con una población estudiantil de 9.183 matriculados y contó también con 279 docentes distribuidos, de manera diferente, en todas las carreras y programas (ver Cuadro 1). La matrícula estudiantil, durante la presente década, fue aumentando significativamente con relación a las otras facultades de la UMSS y, por eso, pese a ocupar un cuarto lugar, posee una importancia estratégica en la definición de las autoridades universitarias (Ibid).

4 Desde el 2000 también funciona el Programa de Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe como un espacio de formación continua y complementaria para profesores egresados de los ex Institutos Normales Superiores, ahora denominados Escuelas Superiores de Formación de Maestros (Zubieta, Catalán y Cossio, 2019, p.191). En la gestión I/2020, según la Unidad de Tecnologías de Información, se matricularon en este programa 144 estudiantes.

Otro elemento importante que, en gran medida, tiene incidencia en los procesos educativos; más concretamente, en indicadores de eficiencia educativa interna, como son el abandono y el rendimiento académico de los estudiantes, es la relación de número de docentes y número de estudiantes. En efecto, el promedio facultativo de la relación del número de estudiantes y docentes es de 33; mientras que en las carreras y programas es muy variable porque, por ejemplo, en Comunicación Social llega a 52 y, en contraste, en Música a 7. Más allá de los promedios, la realidad nos muestra que en la gestión I/2020 hubo materias en Comunicación Social que tuvieron 210 estudiantes matriculados; en contraste, hubo materias en Música que tuvieron un estudiante matriculado (Machaca y Rojas, 2020, p. 13).

3. La Facultad de Humanidades frente a la pandemia del Covid – 19

La Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, de modo similar a otras unidades académicas de la UMSS, enfrentó el inminente desafío de desarrollar la formación profesional en la modalidad virtual con una serie de acciones acertadas que, en gran medida, evitaron y/o minimizaron las dificultades y posibilitaron tomar las medidas políticas y técnicas necesarias para desarrollar la gestión I/2020 de manera adecuada. Las acciones más relevantes, entre otras y en el contexto de la UMSS, fueron las siguientes:

- Una de las primeras acciones realizadas fue la capacitación docente mediante el Curso Aula Virtual Moodle, asumida por el Posgrado de la FHCE, donde participaron en el nivel básico 107 docentes y en el nivel intermedio 62 docentes⁵; los dos eventos de capacitación docente, con su respectiva acreditación académica, fueron realizados entre el 28 de marzo y el 4 de abril del 2020 (Rubén Valverde, Informático del Departamento de Posgrado de la Facultad de Humanidades. Julio de 2020); vale decir, antes del reinicio formal de las actividades académicas en la FHCE, esta vez en la modalidad virtual, que fue el 4 de mayo.
- En esta misma línea, entre el 13 y 24 de abril del 2020, 249 docentes de la Facultad de Humanidades se capacitaron en el manejo de las Plataformas Moodle y Google Classroom a través de un curso virtual desarrollado por la Escuela Universitaria de Posgrado de la UMSS, en coordinación de la

⁵ El nivel básico se denominó “Introducción al aula virtual Moodle”; mientras que el nivel intermedio “Diseño de actividades, seguimiento y evaluación de aprendizaje en Moodle”.

Dirección de Investigación Científica y Tecnológica (DICYT) y la Unidad de Servicios Informáticos (Jheyson Aguilar, Responsable de Comunicación, Plataformas Virtuales y Publicaciones de la Escuela Universitaria de Pos Grado de la Universidad Mayor de San Simón. Julio de 2020).

- De manera paralela y complementaria a las acciones señaladas, durante la segunda quincena de mayo, la Unidad de Producción Audiovisual y la Unidad de Producción de Multimedia de la Carrera de Comunicación Social, en coordinación con la Unidad de Tecnologías de la Información, elaboraron y difundieron materiales audiovisuales para el manejo de las Plataformas Moodle y Google Classroom para que los estudiantes puedan acceder y administrar sus procesos de aprendizaje mediante dichas plataformas. En concreto, se produjeron 16 tutoriales básicos respecto a temas específicos referidos a las Plataformas Google Classroom y Moodle y se difundieron, mediante las diversas redes sociales (Giovanny Picolominy, Responsable de la Unidad de Producción Multimedia de la FHCE. Julio de 2020).
- El Instituto de Investigación y la Oficina Educativa de la FHCE, por mandato de la Dirección Académica y el Honorable Consejo Facultativo, al inicio del semestre virtual, realizaron un **“Diagnóstico docente sobre el manejo de plataformas virtuales de educación universitaria”**, con el propósito de identificar las potencialidades y falencias más relevantes para, sobre esa base, definir acciones y estrategias que posibilite encarar con mayor rigor académico los semestres posteriores.
- De forma pertinente y como resultado de una alianza interinstitucional interna en la Facultad de Humanidades y con el mismo propósito señalado en el párrafo precedente, el Centro Interdisciplinario PROEIB Andes también ha realizado el diagnóstico **“Uso de entornos virtuales de aprendizaje estudiantil en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación”**.
- De igual modo, con la finalidad de acopiar y sistematizar los aciertos y dificultades del proceso de formación virtual en la FHCE, durante la gestión I/2020, el Centro Interdisciplinario PROEIB Andes realizó el estudio **“Percepciones y experiencias de educación virtual en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación”**; basada, preponderantemente, en las percepciones de los docentes que fueron acopiadas mediante grupos focales virtuales.

- Luego de la conclusión de la gestión I/2020, con la finalidad de reflexionar sobre las experiencias acerca de la educación virtual desarrollada y sistematizar los aprendizajes, el Posgrado y el Instituto de Investigaciones de la FHCE, en el marco de las Jornadas Académicas del segundo semestre, entre el 7 y 11 de septiembre de 2020, desarrollaron el Conversatorio virtual **“La universidad pública boliviana en tiempos de distanciamiento social. Desafíos de la UMSS ante la nueva realidad”**. En este evento, con participación de la mayoría de los docentes de la Facultad de Humanidades, se expusieron 17 ponencias que hacen referencia a diversos temas referidos a la enseñanza virtual en tiempos de la pandemia de la Covid-19. Dichas ponencias se encuentran en proceso de edición para su próxima publicación.

Como se puede evidenciar, la FHCE desde el inicio y durante la formación profesional a través de la modalidad virtual, vino acompañando este proceso con acciones académicas que, entre otros aspectos, posibilitó a sus autoridades la toma de decisiones, técnicas y políticas, considerando datos e informaciones objetivas, reales y oportunas. Es más, los informes de investigación y las ponencias se encuentran en una fase de edición para su próxima publicación; hecho que permitirá, en las gestiones posteriores, cualificar los procesos de la formación profesional virtual.

4. Lineamientos metodológicos

Por el tema específico abordado y también por el tipo de información copiada, procesada y sistematizada, el presente artículo se ha realizado desde una perspectiva de investigación cuantitativa; es más, las limitaciones del contexto social universitario, de ausencia de estudiantes por la pandemia de la Covid-19, no ha permitido realizar entrevistas individuales y colectivas presenciales, tanto a estudiantes como a docentes de la FHCE.

En ese sentido, la información presentada en la primera sección del Capítulo de Resultados (5.1) ha sido obtenida a través de la administración de una encuesta a los estudiantes de la Facultad de Humanidades denominada “Encuesta estudiantil sobre uso de entornos virtuales”⁶, utilizando la aplicación Google Formularios. Si bien la población universitaria en ese momento alcanzaba a 9.183 estudiantes, el

⁶ Dicha encuesta fue respondida por los estudiantes entre la última semana de abril y tercera semana de mayo de 2020.

número de respuestas recibidas fue de 3.971 que, en términos relativos, equivale al 43% de la población estudiantil⁷.

Para el procesamiento de los datos, una vez saneada la base de datos a través de Google Formularios, se utilizó el programa estadístico SPSS Statistics v.25; previamente, los datos fueron analizados mediante la aplicación Estadísticos Descriptivos-Frecuencias. Utilizando esta base de datos se procesaron y construyeron cuadros y gráficos de las variables: tenencia de dispositivos electrónicos, acceso a internet y dominio de plataformas virtuales.

La segunda sección del Capítulo de Resultados (5.2), contiene información sobre el abandono y retiro de materias por parte de los estudiantes. La información y los datos para estos temas fueron proporcionados por la UTI facultativa, en versión Excel, y corresponden a estudiantes matriculados, aprobados, reprobados; así como de abandono y retiros de materias durante las tres últimas gestiones.

Previo al procesamiento de los datos, se depuraron las matrículas de los estudiantes aprobados y reprobados utilizando el Software Microsoft Excel. Por lo tanto, los datos utilizados para el presente artículo solo consideraron las matrículas de los estudiantes que abandonaron y retiraron sus materias, durante las gestiones I/2019, II/2019 y I/2020; posteriormente, se organizaron los datos por carreras y las variables identificadas. Para obtener información cuantitativa organizada, se procesó los datos utilizando el programa estadístico SPSS Statistics v.25; a través del cual, se obtuvieron cuadros con las frecuencias y los gráficos pertinentes.

Tanto los cuadros como los gráficos construidos de la base de datos señalada, fueron descritos, analizados e interpretados por los autores del presente artículo que, en rigor, son docentes de la Facultad de Humanidades y, por ello, tuvieron oportunidad de estar involucrados, intensamente, en los procesos de educación universitaria virtual que constituye, a la vez, *locus de enunciación*.

5. Resultados y discusión

5.1. Situación de los estudiantes al inicio de las clases virtuales

a) Tenencia de dispositivos electrónicos

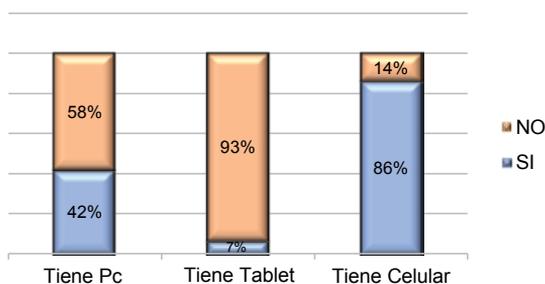
Los dispositivos electrónicos son artefactos que, por lo general, poseen la función de registrar la escritura, imágenes y sonidos; permitir la comunicación,

⁷ Fue una encuesta, en rigor, aplicada con anterioridad para un estudio mucho más amplio y, por ello, más que una muestra, se trató de realizar un censo a la población estudiantil.

oral y/o escrita; lograr el almacenamiento de información y datos y el acceso a información del internet. Entre los dispositivos aplicados a la práctica de educación virtual, se pueden señalar a las tabletas, las computadoras, los celulares inteligentes y las laptops (Machaca y Rojas 2020).

Realizando un análisis detallado de la situación previa al desarrollo de las actividades académicas, en la modalidad virtual, de los estudiantes de la Facultad de Humanidades con relación a la tenencia de dispositivos electrónicos, tal como podemos apreciar en el Gráfico 1, podemos destacar tres aspectos específicos: el 86% cuenta con celular, el 42% posee una computadora convencional y el 7% tiene tableta.

Gráfico 1
Estudiantes de la FHCE según tenencia de dispositivos electrónicos en la gestión I/2020



Fuente: Elaboración propia con base en la Encuesta estudiantil sobre uso de entornos virtuales en la FHCE de la UMSS. Noviembre de 2020.

Según una encuesta en línea realizada a 97 estudiantes de cuarto semestre del Programa de Licenciatura de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, en septiembre de 2020, se pudo constatar que los estudiantes, pese a que cuentan con computadoras de mesa y/o laptops, hacen más uso de los celulares para pasar clases y realizar sus actividades virtuales debido, principalmente, a que les es más fácil acceder al internet mediante este dispositivo.

La tenencia y uso predominante del celular para las actividades académicas virtuales se debe, desde nuestra percepción, a que una mayoría de los estudiantes ya contaban con este aparato, antes que se virtualizara la educación universitaria, porque es un instrumento imprescindible de comunicación; el contar con

este artefacto, respecto a la computadora y/o laptop, es mucho más factible principalmente por su costo; y el acceder a internet, en condición de estudiante, tiene un costo más bajo con relación a la computadora.

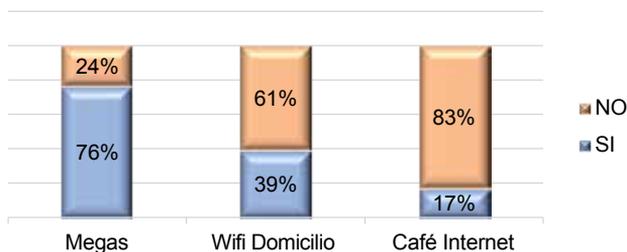
Estos datos, de entrada, determinan y exigen a que los procesos de educación universitaria virtual, para el caso de la Facultad de Humanidades, deberán estar diseñadas a plataformas que posibiliten su acceso mayoritariamente a través de los celulares porque esa es la peculiaridad sustantiva de los estudiantes, con relación a la tenencia de dispositivos electrónicos.

b) Formas de acceso a internet

Las formas de acceso a internet de los estudiantes para poder cumplir con las clases sincrónicas y las actividades de las asignaturas esta vez, mediatizadas por las plataformas educativas, fue uno de los aspectos importantes en el proceso de la virtualización académica, tanto al inicio como durante la gestión I/2020.

En el Gráfico 2 se puede observar que los estudiantes en su mayoría, el 76%, realizaron compras de megas (datos para internet), esto debido a que es más accesible y no genera en los estudiantes obligaciones mensuales con alguna empresa que brinda este tipo de servicios.

Gráfico 2
Estudiantes de la FHCE según formas de acceso a internet en la gestión I/2020



Fuente: Elaboración propia con base en la Encuesta estudiantil sobre uso de entornos virtuales en la FHCE de la UMSS. Noviembre de 2020.

Observando con detenimiento los datos presentados en el Gráfico 2, se aprecia que un buen porcentaje de estudiantes, el 39%, cuentan con Wifi domiciliario. Al respecto, según información de los propios estudiantes, los últimos meses del

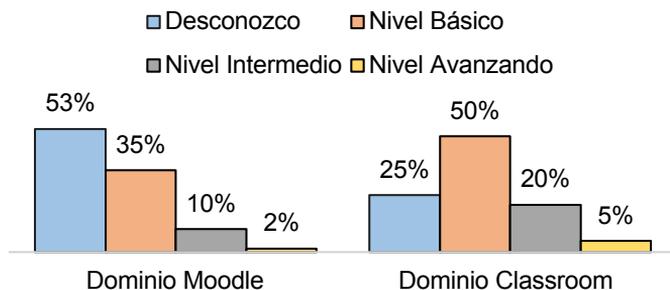
semestre la señal de internet emitida por las empresas que brindan este servicio estaba saturado y no les permitió cumplir satisfactoriamente con sus actividades académicas virtuales. Por lo que acudieron, de forma inmediata, a la opción de conexión mediante la compra de megas.

También se puede apreciar, aunque en porcentajes más bajos, el 17% de los estudiantes de la FHCE aún utilizó el servicio que ofertan los cafés internet. Este servicio, previo a la pandemia, se constituyó en una gran opción para que los estudiantes realicen sus actividades académicas; obviamente, durante la etapa crítica de la pandemia disminuyó sustancialmente.

c) Dominio de plataformas virtuales

Gráfico 3

Estudiantes de la FHCE según dominio de plataformas virtuales en la gestión I/2020



Fuente: Elaboración propia con base en la Encuesta estudiantil sobre uso de entornos virtuales en la FHCE de la UMSS. Noviembre de 2020.

Una plataforma virtual es un programa que permite unificar distintos componentes de un proceso educativo en un circuito de internet: planificar y organizar actividades pedagógicas; controlar el trabajo individual y colaborativo de estudiantes; gestionar la evaluación y calificación de actividades y exámenes; administrar contenidos de difusión (textos, videos, imágenes, enlaces); y gestionar el desarrollo de una asignatura (matriculación, control de asistencia, calificación, calendarización) (Machaca y Rojas 2020).

El uso y/o dominio de las plataformas virtuales educativas fue un factor importante en todo este proceso educativo durante el semestre virtualizado. La

situación de los estudiantes en cuanto al uso y conocimiento de estas plataformas, previo al desarrollo de las clases virtuales en la Facultad de Humanidades, no eran las más ideales, pues tanto docentes como estudiantes se enfrentaron a una situación no programada, ni esperada, cuyos problemas debían ser subsanados durante el proceso.

En ese sentido, la Universidad Mayor de San Simón, en el mes de junio del 2020, aprueba el Reglamento Transitorio de Cursos Virtuales de la Universidad Mayor de San Simón. Uno de los aspectos más principales fue la implementación oficial de las Plataformas Moodle y el Google Classroom, las mismas deberían ser utilizadas en los cursos virtuales y cuyo uso y aplicación tiene la misma validez legal que los cursos presenciales (UMSS 2020a).

Al inicio y durante la gestión I/2020, tal como se observa en el Gráfico 3, la situación de los estudiantes no fue muy alentadora, observándose que la Plataforma Moodle era desconocida por el 53% de los estudiantes y el otro 35 % indicó tener un nivel básico; solo el 12% contaba con un nivel de dominio entre intermedio y avanzado. La situación con la Plataforma Classroom fue un tanto alentadora, debido a que la mitad de los estudiantes, el 50%, señaló que contaba con un nivel básico de dominio; sólo una cuarta parte, el 25%, indicó que desconocía; los porcentajes de los niveles de dominio intermedio y avanzado, llegaron al 20% y 5% respectivamente.

5.2. Abandono de materias en la gestión I/2020

a) Abandono de al menos una materia en la FHCE en las tres últimas gestiones

El abandono estudiantil deberá ser entendido, básicamente, como la deserción que los estudiantes universitarios realizan, por uno o varios factores, de las asignaturas en las que se matricularon en una gestión o semestre específico. Bajo este concepto operativo genérico, dentro de la dinámica de la educación universitaria, caben por lo tanto dos tipos de abandono: el abandono total de las materias y el abandono parcial de las materias de la gestión o del semestre determinado en el que los estudiantes se matricularon (Machaca 2019: 40 - 41).

El abandono de al menos una materia en la Facultad de Humanidades, según los datos del Cuadro 2, es una acción relativamente normal porque, prácticamente, casi la mitad de los estudiantes de todas las carreras recurren a esta estrategia en los diversos semestres que cursan durante el proceso de su formación profesional.

Es así que, en la gestión I/2019, el 50% de los estudiantes abandonaron al menos una materia; en el II/2019 el 47%; mientras que en el I/2020, semestre desarrollado en la modalidad virtual por la pandemia del Covid – 19, solamente el 33%.

Cuadro 2

Estudiantes que abandonaron, al menos una materia y por carreras, en la FHCE en las tres últimas gestiones

Carreras y programas	I/2019		II/2019		I/2020	
	Abandono de al menos una materia	Índice de abandono	Abandono de al menos una materia	Índice de abandono	Abandono de al menos una materia	Índice de abandono
Comunicación Social	1.209	57%	1.118	53%	788	38%
Psicología	1.146	51%	1.032	49%	692	35%
Lingüística	646	44%	617	43%	515	35%
Trabajo Social	602	46%	614	48%	298	25%
Ciencias de la Educación	618	56%	577	55%	440	39%
Actividad Física y Deporte	265	40%	300	41%	224	29%
Música	106	65%	86	49%	117	70%
Total FHCE	4.592	50%	4.344	47%	3.074	33%

Fuente: Elaboración propia con base en datos proporcionados por la Unidad de Tecnologías de la Información de la FHCE de la UMSS. Noviembre de 2020.

Los dos programas se destacan en la Facultad de Humanidades porque, con relación a las carreras y salvo algunas excepciones, presentan en las tres últimas gestiones porcentajes extremos de abandono. Música, pese a tener históricamente siempre menos estudiantes matriculados, es el que más abandonos presenta con el 65%, 49% y el 70%, respectivamente, en las tres últimas gestiones, como se evidencia en el Cuadro 2. En contrapartida, Deportes es el programa donde existen menos estudiantes que abandonan las materias: 40% en I/2019, 41% en II/2019 y 29% en I/2020.

El abandono de materias, de acuerdo a los estudiantes, se realiza fundamentalmente porque una vez que toman varias asignaturas se dan cuenta que no podrán aprobar todas por la cantidad excesiva de tareas y actividades que dan

los docentes y, también, porque una proporción significativa de los estudiantes, en tiempos parciales y completos, trabajan para poder vivir y, simultáneamente, estudiar (Ever Verduguez, estudiante de Ciencias de la Educación. Noviembre de 2020).

b) Abandono según número de materias en la FHCE en la gestión I/2020

En la FHCE el abandono de número de materias no está normado; es decir, los estudiantes, una vez matriculados en una gestión determinada, pueden abandonar la cantidad de materias que deseen durante el desarrollo de la gestión académica. Pero lo que llama la atención, de acuerdo a los datos del Cuadro 3, es que del total de estudiantes que abandonaron materias, durante las tres últimas gestiones, el 60% abandonó una materia; el restante 40% se distribuye entre los que abandonaron entre dos a ocho materias.

Desde nuestra percepción, es necesario que las autoridades de la FHCE, considerando las causas y otras especificidades en cada carrera, gestionen políticas que eliminen y/o minimicen el abandono de materias porque, en la práctica, es un indicador que puede mostrar una deficiencia de la calidad educativa y, también, se constituye en una dificultad pedagógica para los docentes; además, desde una perspectiva económica, puede mostrar a la educación superior universitaria como una inversión pública con resultados poco eficientes.

Cuadro 3
Estudiantes que abandonaron, al menos una materia y por carreras, en la FHCE en las tres últimas gestiones

N° de materias	I/2019		II/2019		I/2020	
	Abandono de materias por estudiantes	Índice abandono de materias	Abandono de materias por estudiantes	Índice abandono de materias	Abandono de materias por estudiantes	Índice abandono de materias
1 materia	2.775	60%	2.601	60%	1.864	61%
2 materia	851	19%	781	18%	376	12%
3 materia	475	10%	471	11%	307	10%
4 materia	224	5%	230	5%	184	6%
5 materia	148	3%	154	4%	153	5%
6 materia	80	2%	67	2%	98	3%
7 materia	28	1%	24	1%	49	2%
9 materia	11	0%	16	0%	43	1%
TOTAL FHCE	4.592	50%	4.344	47%	3.074	33%

Fuente: Elaboración propia con base en datos proporcionados por la Unidad de Tecnologías de la Información de la FHCE de la UMSS. Noviembre de 2020.

c) Retiro de materias en la FHCE en la gestión I/2020

Cuadro 4

Estudiantes que retiraron al menos una materia, por carreras, en la FHCE en las tres últimas gestiones

Carreras y programas	I/2019		II/2019		I/2020	
	Retiros de al menos una materia	Índice de retiro	Retiros de al menos una materia	Índice de retiro	Retiros de al menos una materia	Índice de retiro
Comunicación Social	3	0,14%	4	0,19%	462	22,35%
Psicología	1	0,04%	11	0,52%	402	18,56%
Lingüística	1	0,07%	0	0,00%	304	19,49%
Trabajo Social	0	0,00%	5	0,39%	272	21,76%
Ciencias de la Educación	0	0,00%	1	0,10%	257	21,84%
Actividad Física y Deporte	2	0,30%	0	0,00%	131	16,50%
Música	2	1,22%	0	0,00%	59	34,91%
TOTAL FHCE	9	0,07%	21	0,19%	1.887	15,52%

Fuente: Elaboración propia con base en datos proporcionados por la Unidad de Tecnologías de la Información de la FHCE de la UMSS. Noviembre de 2020.

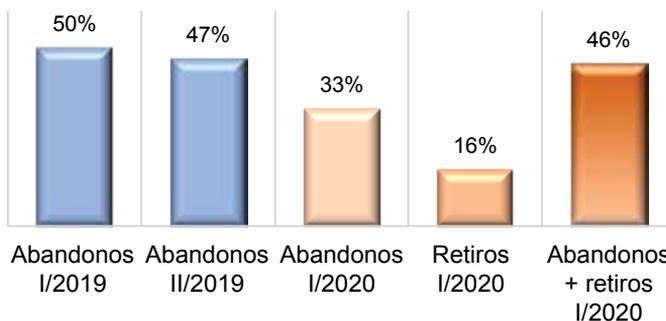
El retiro de materias en la Facultad de Humanidades, como se evidencia en el Cuadro 4, también es una opción que existe y es utilizado por los estudiantes en casos excepcionales. Normalmente, el retiro de materias está asociado a la apertura del sistema que la institución realiza por determinación de las instancias del co-gobierno universitario. Es así que en la gestión I/2020 hubieron dos aperturas de sistema y la efectuada en el mes de julio, entre otras justificaciones, señaló “[...] por las dificultades al acceso del servicio de internet” y “[...] escasa o deficiente cobertura del internet en la zona rural principalmente” (UMSS, 2020b). El retiro de materias, a diferencia del abandono, no afecta negativamente el record académico de los estudiantes.

Así se puede observar que en las dos gestiones del 2019, aunque en cantidades mínimas, hubo estudiantes de algunas carreras y programas que retiraron materias. Pero en la gestión I/2020, por las razones que señalamos en el anterior párrafo, el retiro de materias alcanzó al 15% a nivel de la Facultad de Humanidades.

Los dos programas, una vez más, también se destacan por presentar porcentajes extremos en este indicador; a saber, Música presentó el porcentaje más elevado con el 35% de estudiantes que retiraron materias; mientras que Deportes el más bajo con el 16% de estudiantes que retiraron materias. Las otras carreras presentaron porcentajes intermedios a estos dos extremos.

d) Abandono y retiro de materias en la FHCE en la gestión I/2020

Gráfico 4
Estudiantes de la FHCE que abandonaron y retiraron materias en la gestión I/2020



Fuente: Elaboración propia con base en datos proporcionados por la Unidad de Tecnologías de la Información de la FHCE de la UMSS. Noviembre de 2020.

Si sumamos los porcentajes de los estudiantes que abandonaron y retiraron materias en la gestión I/2020, como se puede observar en el Gráfico 4, el índice real de abandono de materias en la Facultad de Humanidades alcanza al 46%, porcentaje que es casi similar a las dos anteriores gestiones, I/2019 y II/2019, que llegaron al 50% y 47%, respectivamente.

Esto significa que en el semestre I/2020, en el que se desarrolló la formación profesional mediante la modalidad virtual, el abandono de materias fue inferior a las dos gestiones anteriores pero, al mismo tiempo, el retiro de materias fue muy superior a las dos gestiones anteriores. Ergo, el abandono real de materias realizadas por parte de los estudiantes fue, con diferencias ínfimas, similar a las dos gestiones anteriores.

Lo que cabe señalar, como un desafío académico imprescindible y próximo, es el realizar una aproximación cuantitativa y cualitativa respecto del rendimiento académico de los estudiantes para explorar si el retiro de materias, en el contexto de la pandemia provocada por el Covid – 19, ha tenido una incidencia positiva o negativa en este indicador de calidad educativa.

6. Conclusiones

La pandemia de la Covid–19 es un hecho fortuito que obligó a la Facultad de Humanidades, así como a la Universidad Mayor de San Simón, a virtualizar la formación profesional en todas sus carreras y programas. Docentes y estudiantes, frente a este problema sanitario y direccionados por las autoridades facultativas, reaccionaron positivamente y, por ello, llevaron a buen término el desarrollo de la gestión I/2020.

La formación profesional virtual, implementada mediante plataformas educativas, fue asumida con acciones de formación e investigación programadas que posibilitaron disminuir los efectos negativos y, simultáneamente, fortalecer los aciertos, sobre todo en las actividades académicas desplegadas por los docentes. Esto no exime, sin embargo, de la posibilidad de seguir desplegando más acciones pertinentes y oportunas.

Los diagnósticos y las sistematizaciones, cuyo objeto principal de investigación fue la educación universitaria virtual, permitieron y seguirán permitiendo la toma de decisiones, políticas y técnicas, oportunas que deberán continuar cualificando el proceso educativo virtual. Hay necesidad de incorporar más la perspectiva estudiantil en los estudios señalados y en otros que se deberán seguir realizando.

La matriculación estudiantil, tanto en términos absolutos como porcentuales, en la gestión I/2020, con 8.827 estudiantes, fue casi similar que las dos gestiones anteriores: en la II/2019 se inscribieron 8.868 estudiantes; mientras que en la I/2019 se inscribieron 9.096 estudiantes.

El abandono y retiro de materias que realizan los estudiantes de la Facultad de Humanidades, en el marco de la dinámica académica universitaria, se constituyen en una práctica común y está respaldada por la normas universitarias; sin embargo, lo que más prevalece es el abandono de al menos una materia, ya que en cada una de las gestiones del 2019 alcanzó alrededor del 50%; mientras que en la gestión I/2020 llegó al 33%. Lo que llama fuertemente la atención es que del total de estudiantes que abandonaron las materias, el 60% abandonaron una materia.

El retiro de materias en la gestión I/2020, sobre todo por las dificultades de acceso a internet que tuvieron los estudiantes de área rural, fue respaldado por determinación del Honorable Consejo Universitario, llegó al 16%; porcentaje muy superior a las dos gestiones anteriores que presentaron cifras mínimas.

El abandono de materias real, entre una a ocho materias, que realizaron los estudiantes en la FHCE, durante la gestión I/2020, llegó al 49%; porcentaje que es el resultado de la suma del abandono formal de materias del 33% y del retiro de materias del 16%. Este abandono real es casi similar al reportado en las dos gestiones anteriores: 47% en la II/2019 y 50% en la I/2019.

Por tanto, esto nos permite afirmar que el abandono de materias durante el semestre desarrollado a través de las plataformas educativas no fue significativo, con respecto a las dos gestiones anteriores.

Se recomienda a la Facultad de Humanidades, en la perspectiva de continuar cualificando el proceso de formación profesional, realizar estudios posteriores con relación al rendimiento académico de los estudiantes que cursaron el semestre virtualizado para definir, sobre todo, si los retiros de materia tuvieron efectos positivos o negativos en este indicador de calidad educativa.

Referencias bibliográficas

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE). (2015). *Procesos de transformación de la Facultad de Humanidades. Hacia una cultura académica*. Cochabamba: FHCE.

Machaca, Guido. (2019). “Bosquejo histórico, eficiencia educativa e investigación en el pregrado de la Facultad de Humanidades”. En *Formación e investigación en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UMSS*. Cochabamba: Editorial Humanidades. Pp. 19 – 78.

Machaca, Guido y Pablo Rojas. (2020). *Diagnóstico docente sobre el manejo de plataformas virtuales de educación universitaria en la Facultad de Humanidades de la UMSS*. Cochabamba: FHCE (Mimeo).

Universidad Mayor de San Simón (UMSS). (2020a). *Reglamento transitorio de cursos virtuales de la Universidad Mayor de San Simón*. Cochabamba (Mimeo).

Universidad Mayor de San Simón (UMSS). (2020b). *RCU N° 40/20*. Cochabamba (Mimeo).

Zubieta, Rocío; Catalán, Ruth y Eliana Cossío. (2019). “Tejiendo procesos de investigación en el Programa de Licenciatura Especial para Maestros en Educación Intercultural Bilingüe”. En *Formación e investigación en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UMSS*. Cochabamba: Editorial Humanidades. Pp. 191 – 235.

Vivencias y estrategias cotidianas de estudiantes universitarios para afrontar Covid-19

Lourdes I. Saavedra Berbetty
Javier Alberto Olmos Aguilar¹

Resumen

El presente artículo busca generar una sistematización de veinte testimonios de jóvenes universitarios que elaboraron sus percepciones y vivencias en tiempos de COVID-19. Esta investigación cualitativa se constituye en una aproximación polifónica de las diferentes narrativas juveniles, y se estructura a partir de lo siguiente: maneras de afrontamiento a la crisis, las vicisitudes que tuvieron con la educación superior, las relaciones familiares y el ser universitarias en condición de madres.

Estas narrativas que oscilan entre la elaboración del duelo por la pérdida de un hijo, las diversas maneras de lucha para enfrentarse a la crisis sanitaria y el vivir en el aislamiento social, permitieron que nos enfoquemos en la construcción subjetiva de los universitarios frente a esta emergencia sanitaria y cómo se generó la reconstrucción colectiva de “las juventudes” desde episodios de angustia a estrategias de acción, lo cual es de vital relevancia para ubicar las necesidades psicosociales, población en riesgo y articular alternativas posibles en medio del ojo de la tormenta desencadenada por el COVID-19.

Palabras clave: COVID-19, narrativas juveniles, educación superior, relaciones familiares, angustia.

Introducción

El año 2020 será recordado por la expansión del COVID-19 por todo el mundo, desde que se detectaron los primeros casos en la ciudad de Wuhan. Los expertos creen que el virus SARS-CoV-2 pudo originarse en uno de los puestos de

¹ Es psicólogo.

los “mercados mojados”, en el centro de China. Existe un común denominador, en varios relatos de este trabajo, respecto al sentimiento de shock cuando se enteraron que un virus de Asia llegaba a Bolivia entre el cierre de la universidad pública como medida de precaución hasta la búsqueda de alimentos y víveres. Las medidas que precedieron a la cuarentena y pasar de las aulas a la educación virtual, son parte de un todo que podemos encontrar en las diversas narrativas universitarias.

Los relatos no son espejos pasivos del mundo exterior, sino interpretaciones activamente construidas sobre él. Pero al igual que la teoría de la correspondencia, la ontología sigue siendo realista, pues sugiere que existe un mundo real, solo que ahora ese mundo admite varias interpretaciones (Watson, 1987, p.39). Las interpretaciones van de la mano de un trabajo de recolección de 20 testimonios donde la memoria de lo sucedido opera como una “caja negra” que deposita vivencias y sentires de estudiantes de octavo semestre de la Carrera de Psicología, quienes logran poner voz a sus angustias, maneras de afrontar y sobrellevar la pandemia.

El presente artículo está estructurado de la siguiente manera: en la primera parte tenemos la aproximación teórica a nivel de la revisión bibliográfica que integra las reflexiones de intelectuales reconocidos en las ciencias sociales (Zizek, Byung Chul Han, Agamben, Bifo Berardi) quienes ponen en la mesa sus posturas respecto a la crisis sanitaria y el estado de emergencia. Una segunda parte aborda la problemática desde una revisión documental del Covid-19 en Bolivia da partir de diversos trabajos realizados y publicados los últimos meses, luego presentamos los resultados y la discusión de estos en base a la generación de categorías de estudio que nos permite una mirada integral de la problemática (sujeto-universidad-social). Para terminar con las conclusiones y recomendaciones.

1. Procedimientos metodológicos

Si definimos la metodología como el conjunto de métodos que se siguen en una investigación científica, vemos que en esta investigación estuvo marcado por la investigación de tipo cualitativa. “Vivencias y estrategias cotidianas de estudiantes universitarios para afrontar el coronavirus” nace como un ejercicio testimonial de estudiantes inscritos en la materia Psicología Comunitaria en la gestión I/20 de la Carrera de Psicología, quienes respondieron a la consigna

inicial de realizar un ensayo de tres páginas a partir de vivencias, percepciones, preocupaciones, resistencias, luchas cotidianas respecto al coronavirus. Treinta y nueve estudiantes enviaron sus ensayos, de los cuales veinte fueron seleccionados entre los meses de julio y agosto del 2020, luego se procedió a la revisión de los mismos y la creación de categorías empleando el criterio metodológico del “punto de saturación”² teniendo presente el permanente tránsito de historias y memorias, que como afirma Reguillo (2003) que siendo mapas individuales configuran un mapa colectivo.

Este trabajo se inserta a partir de la escucha atenta, de relatos en diferentes “dialectos” con una especie de “fotografías instantáneas” de la crisis sanitaria como parte de un avance de un texto colectivo que está siendo analizado y sistematizando para seguir aumentando categorías emergentes a partir de saberes y sentires cotidianos de la vida de los universitarios de la carrera de Psicología de la UMSS.

2. Cuatro caminos de reflexión en relación con el coronavirus en el panorama internacional

Franco “Bifo” Berardi (2020) desarrolla de manera crítica meditaciones³ sobre las condicionantes resultantes posibles del coronavirus, este apartado complementa estas tres reflexiones y añade una cuarta desarrollada por Clara Schor Landman (2020), estos aportes generan posturas reflexivas del Covid-19 que logran converger en una perspectiva integradora de la problemática desde los siguientes puntos: 1) el fin de la historia humana, basada en el androcentrismo. 2) la emancipación en curso del capitalismo, y/ o el peligro inminente del tecno-totalitarismo. 3) el regreso de la muerte a la escena del discurso filosófico y 4) las consecuencias subjetivas de la pandemia.

2 En los estudios basados en la teoría fundamentada, la saturación teórica es el criterio que determina la continuación del muestreo teórico o no. En el método de dicha teoría, la saturación teórica se alcanza cuando la información recopilada no aporta nada nuevo al desarrollo de las propiedades y dimensiones de las categorías de análisis.

3 Más allá del colapso: tres meditaciones sobre las condiciones resultantes posibles, Bifo Berardi, 2020. <https://calderon094.wordpress.com/2020/04/01/traduccion-mas-alla-del-colapso-tres-meditaciones-sobre-las-condiciones-resultantes-possibles-bifo-berardi-2020/> Fecha de consulta del enlace 12/07/2020

2.1 El fin de la historia humana

Para lograr argumentar este punto “Bifo” Bernardi convoca la teoría de Donna Haraway, desde su libro *Seguir con el problema* (2019), sugiere que: “el agente de la evolución ya no es el hombre, como sujeto de la historia. La historia humana ha terminado, y los nuevos agentes de la historia son los ‘bichos’ [*critters*], en la jerga de Haraway. La palabra ‘bicho’ refiere a criaturas pequeñas y juguetonas que hacen cosas extrañas, como provocar mutaciones” (citado por Bifo Bernardi, 2020, p. 1). El asunto central de la problemática es que los “bichos” proliferan por mecanismos imparables, que sobrepasan el poder del individuo en cuanto a explicaciones racionales de su existencia. Entonces, la afirmación de estos autores nos conduce a afirmar que la diseminación de los procesos moleculares reemplaza la historia como macroproyecto. Una forma de entender estas precisiones pone en tela de juicio “la libertad ontológica del ser”.

2.2 La emancipación del orden del capitalismo

Cuando Agamben (2020) nos habla del futuro probable abre la posibilidad del debate que oscila entre dos polos de tensión de dos teóricos actuales Slavoj Žižek y Byung-Chul Han. En este marco Zizek señala:

los mercados se están poniendo nerviosos (...) al igual que Beatrix⁴ deshabilita al malvado Bill y lo golpea con la ‘técnica del corazón explosivo de la palma de cinco puntos’ el golpe más mortal en todas las artes marciales. El movimiento consiste en una combinación de cinco golpes con la punta de los dedos a cinco puntos de presión diferentes en el cuerpo del objetivo. Después de que el objetivo se aleja y ha dado cinco pasos, su corazón explota en su cuerpo y caen al suelo al igual que el sistema capitalista global con él coronavirus (Zizek, 2020, p. 22)

Este teórico es optimista en cuanto la crisis global del capitalismo y apuesta por proyectos comunitarios y solidarios que se erigen frente a este golpe de muerte del capitalismo.

Byung-Chul Han se preocupa por la vigilancia y el uso del Big data para controlar la pandemia como estrategias que logran tener éxito para controlar el COVID-19 en Asia, pero las consecuencias de este nuevo estado electrónico demuestran otras maneras de organización social que pueden desencadenar en el tecnototalitarismo “A la vista de la epidemia quizá deberíamos redefinir incluso

4 La referencia cinematográfica es *Kill Bill Vol. II* Quentin Tarantino, 2004

la soberanía. Es soberano quien dispone de datos. Cuando Europa proclama el estado de alarma o cierra fronteras sigue aferrada a viejos modelos de soberanía” (Chul Han, 2020, p. 102).

2.3 Regreso de la muerte al discurso filosófico

El cambio trascendental de la sociedad contemporánea se da por el cambio de la producción industrial al trabajo enfocado en la información y los recursos de sociedades hiperconectadas que llevan al sujeto a vivir en el mundo de las contraseñas, códigos y símbolos que vuelven el escenario del mercado en un capitalismo abstracto que incide en la vida del hombre. “El capitalismo ha sido un intento fantástico de superar la muerte. La acumulación es el *Ersatz* que reemplaza la muerte con la abstracción del valor, la continuidad artificial de la vida en el mercado” (Bifo Bernardi, 2020, p. 3).

Si descubrimos el presente como el lugar de la paradoja. El estar vivo en medio del aislamiento social impuesto, la conexión virtual y el tecno totalitarismo la muerte es el *centro del paisaje*: la mortalidad negada desde hace mucho tiempo es la misma que hace que los humanos estén vivos. Pero el estar vivos ¿bajo qué condiciones?

2.4 Consecuencias subjetivas de la pandemia

En el plano subjetivo, como afirma **Schor Landman (2020)** estamos atravesando momentos de padecimientos, malestar en la cultura capitalista: hiperpotencia de la naturaleza, fragilidad de nuestro cuerpo, insuficiencia de normas que regulen los vínculos. Nuestras costumbres se ven transformadas, efecto de pesadilla, un golpe que desorienta, cómo comprender, qué hacer. Experiencia de lo Real, de lo traumático, es decir atravesados por lo imposible de saber, de hacer, de soportar la incertidumbre. ¿Recursos simbólicos insuficientes para ubicarnos en la realidad mundializada que nos toca vivir? (p.2).

Es inédito lo que sucede en el 2020 con la pandemia que aqueja al mundo, existen momentos de vital quiebre con lo establecido desde un “sentido de la realidad”: El descubrimiento de Copérnico en el siglo XIV terminó la ilusión del ser humano que se creyó el amo del mundo. La teoría de Darwin pone límite a la creencia del ser humano de su superioridad respecto de los animales. En el caso del COVID-19 “podemos sostener que el coronavirus es una enfermedad

orgánica en sí misma, pero al mismo tiempo es un agravio para el sujeto con la creencia de ser amo del mundo, a la superioridad, a ser soberano en la propia casa” (Schor Landman, 2020, p.3).

El hombre ha perecido frente a su propia soberbia, es por eso que resulta necesario leer las señales, heridas y el camino de la cicatriz que nos conduce el estado de emergencia sanitaria y los efectos colaterales en las subjetividades.

3. Contexto teórico a nivel Bolivia

En el caso de Bolivia, Wanderley, Losantos y Tito (2020) mencionan que, en la crisis actual, la dinámica familiar puede verse afectada negativamente por la pobreza, la baja calidad de la vivienda, la cultura de la violencia y carencia de acceso al trabajo decente. La familia al ser la red social primaria es esencial a lo largo de las distintas etapas de la vida como principal humanizador de las personas. Los más afectados de la crisis sanitaria de la pandemia y el cierre de las actividades económicas son las familias de los estratos sociales más bajos.

Además, el estudio de Arias, Guillén, Losantos y Mazó (2020) del IICC (Instituto de Investigaciones en Ciencias de Comportamiento) encontró que las medidas de confinamiento tienen un impacto psicológico durante la emergencia sanitaria que si no es tratado en las primeras instancias puede derivar en trastornos como el de estrés postraumático cuadros graves de depresión o ansiedad.

Los resultados señalan que las personas que viven en condición de hacinamiento tienen mayor riesgo de presentar ansiedad y aquellas que viven en alquiler sin contrato mayor riesgo de presentar impacto psicológico, depresión y ansiedad. Las personas que sufren de desabastecimiento de alimentos, medicamentos y artículos de higiene tienen cerca del doble de riesgo de presentar impacto psicológico, depresión, ansiedad y estrés, comparadas con las que sufren poco desabastecimiento. Hay un 40% más de riesgo de impacto psicológico en las personas con empleo informal en contraste con las que tienen trabajo fijo. De igual manera, hay un 80% más de riesgo de presentar depresión en personas que no son económicamente activas (trabajo en el hogar no remunerado o desempleo) comparado con las que tienen trabajo fijo. Quienes tuvieron que suspender su actividad económica y su salario tienen 40% de mayor riesgo de presentar impacto psicológico y depresión en relación con quienes continúan su actividad mediante teletrabajo y cuentan con salario. Las personas que continúan asistiendo

a su trabajo tienen un 80% más riesgo de presentar depresión. El riesgo de riesgo de presentar impacto psicológico, depresión y estrés se duplica en las personas que fueron despedidas momentánea o definitivamente.

Otro sector fuertemente afectado durante la crisis sanitaria es la educación. Durante la crisis sanitaria se evidenció que el principal problema es la brecha digital, las dificultades de acceder a un computador y a una conexión de internet entre estudiantes principalmente de la educación superior. Si se quisiera medir el impacto de estas medidas en la calidad de educación de Bolivia, no se cuentan con datos, ni se participa en mediciones de calidad de educación en la región.

Como menciona Jiménez (2020), la situación actual se ha complicado y develan la desigualdad presente en una sociedad globalizada que necesita conseguir acuerdos colectivos a diferentes niveles para enfrentar al contexto actual. La búsqueda de acciones para el bien común para hacer frente a problemas globales que afectan a todos requiere de lograr y negociar acuerdos colectivos, sin embargo, en el caso boliviano, la presencia de grandes desigualdades limita esta posibilidad.

El acatamiento de las normas depende de la confianza que tiene la población a las instituciones a cargo y entre sectores sociales, si añadimos los problemas a nivel institucional que ralentizan y dificultan la mejora de un sistema de salud precario; la desinformación en las redes sociales y el ambiente altamente politizado nos encontramos con una serie de obstáculos para alcanzar el manejo de dilemas sociales globales.

La situación de la pandemia afecta a la mayoría de los sectores sociales y aumenta las desigualdades. Las restricciones de movilidad por las medidas de seguridad durante la cuarentena, el cierre de las actividades económicas ha representado una privación de libertades a muchas personas. Una medida dura que tiene serias consecuencias económicas y sociales en todo el mundo. De la misma forma, representa un impacto psicológico a todos los sectores. Este impacto tiene como consecuencia que las personas se inhiban a todos los niveles. Las situaciones de estrés y ansiedad, la falta de ingresos y el fallecimiento de familiares entre otros factores a largo plazo generan situaciones más agravantes que dificultan el acceso a la igualdad de oportunidades y desarrollar las potencialidades de las personas.

4. Hallazgos obtenidos

Ser madre entre la elaboración del duelo y alumbrar la vida

Cuando nos aproximamos al carácter constructivo-interpretativo del conocimiento, lo que deseamos afirmar es que el conocimiento es una construcción, es una producción humana, no algo que está listo para conocer una realidad ordenada de acuerdo a categorías universales. De ahí vino la definición de “zonas de sentido” (Gonzales Rey, 1997) como aquellos espacios de inteligibilidad que se producen en la investigación científica y no agotan la cuestión que significan, sino por el contrario abren las posibilidades de seguir profundizando un campo de construcción teórica. Es en el contexto de crisis sanitaria, convoca a ir discerniendo ¿Cómo diferentes grupos de la población vivencian y afrontan desde sus experiencias subjetivas la muerte? En este apartado se puede constatar específicamente como testimonios de madres universitarias que relatan el momento crítico que experimentaron al enfrentarse al Covid-19:

En mi casa desde mi ventana veo a mis vecinos no aceptar las restricciones sin querer adaptarse a los pocos movimientos cotidianos que se nos permite del no querer aceptar la nueva normalidad está la muerte de los seres queridos, como en el caso de la muerte de mi hijo, tan sólo con dos años de edad, el cuál a causa de la aglomeración de tanta gente fuera de casa, y un pequeño descuido mí, mi pequeño salió de casa y de inmediato personas que estaban reunidas, no dudaron en levantarlo y besarlo, sin tener conciencia de que podían contagiarlo, ya que todos ellos no contaban con ninguna medida de seguridad, dicho eso mi hijo se contagió [... me quitaron a mi hijo e inmediatamente me hicieron pruebas para saber si yo también me contagie, gracias a Dios no llegué a contagiarme, pero mi hijito sí. No lo podía ver y menos darle un beso, solo me dijeron que murió, me sentí tan impotente de no saber qué hacer ni cómo ayudar, al ser que más amaba en mi vida. (Gomez, testimonio, 30/07/2020).

La elaboración de la muerte de un hijo, en este caso, es un proceso que genera un estado de encuentro con lo inesperado y es expresado con angustia “*Me sentí impotente de no saber qué hacer*” la crisis que genera a esta madre tener un hijo muerto, a partir de un “descuido” puede desencadenar una serie de síntomas post traumáticos, es por eso necesario que existan respuestas que generen redes de apoyo familiar y social en esta situación para un acompañamiento adecuado en la elaboración del duelo. La performatividad maternal (Sancho Moreno, 2016) es el

aspecto de la relacionalidad y del cuidado. Mielle Chandler –al igual que Nancy Chodorow, Carol Gilligan, Sara Ruddick y otras autoras anteriores– (citadas por Moreno 2016. p 66) señalan la importancia de la relacionalidad en la práctica maternal. Cuando un ser nace está en una relación simbiótica con la madre y no diferencia su propio ser del de su madre. La práctica maternal conlleva una serie de respuestas a las necesidades fundamentales de una criatura que está tan interconectada con la madre que no existe una línea de diferenciación definitiva. Algo interesante que complementa su relato es el reclamo a nivel colectivo:

Ojalá toda la población de mi comunidad tomará conciencia y evitaren salir y aglomerarse y sobretodo quitarse de la mente que esta enfermedad es solo política y ojalá dejen de creer que esta enfermedad no existe y dejaran de exponerse y exponernos (Gomez, testimonio, 30/07/2020).

Una vía de afrontar lo sucedido es reencontrar su “ser social” al elevar su voz y denunciar la construcción social de la enfermedad que sectores políticos buscan visibilizar desde un discurso que oculta la realidad desde el dolor cotidiano de la pérdida de un hijo, no es la falta del cuidado materno, sino más bien la poca capacidad de tomar medidas preventivas de bioseguridad a nivel colectivo que desencadena en el contagio y muerte de un niño, el problema está en la falta de impacto social de las campañas de información y políticas públicas de salud que concienticen el problema de la muerte como algo de fondo.

Otro relato que se encuentra en esta temática, es el realizado por una universitaria que justamente decidió embarazarse este año y como parte de su proyecto de vida:

Tomé la decisión de embarazarme junto con mi pareja antes de la cuarentena y a los dos meses me diagnosticaron amenaza de aborto por causa de un desprendimiento del 10%, por lo cual tenía que estar en reposo absoluto y si la cuarentena no se hubiera decretado, no hubiera podido continuar estudiando, ya que las clases eran presenciales y yo no puedo moverme de cama, así que de alguna forma las clases virtuales me favorecieron para continuar con mi formación académica. Actualmente con 20 semanas de embarazo, continuó con la amenazada de aborto y un desprendimiento del 30% más un hematoma, así que tuve que internarme por el riesgo que corría mi bebé y también yo, aunque actualmente me encuentro mejor de salud, continuó con bastantes cuidados y reposo absoluto. (Mamani, testimonio, 26/07/2020).

Hasta el 8 de agosto del 2020, se tenía la cifra de 170 mujeres embarazadas que perdieron la vida por el Covid-19 y según datos de UNFPA existen alrededor de 4.000 embarazos no deseados, en la cuarentena, en el caso del testimonio de la universitaria, ella asume su embarazo como deseado, pero también vive con la angustia del riesgo que implica su condición.

Actualmente ya no asisto a mis controles debido a que mi doctor se contagió del COVID-19 y me informaron que cuando él este de vuelta en la clínica, me lo harán saber para que yo pueda asistir, por ahora no hay doctores de turno y en la clínica que asisto ya no están atendiendo ningún tipo de caso porque hay enfermos de COVID-19 (considerando que antes no recibían casos) y la clínica está llena. Esta situación me causa angustia, ya que en todas las clínicas están colapsadas y también esperar que mi salud este estable para no tener la urgencia de asistir a una y no recibir atención. (Mamani, testimonio, 26/07/2020)

Es por esa razón que cuando hablamos de “estado de emergencia sanitaria” nos referimos al impacto de la incertidumbre y falta de control a la realidad externa que sobrepasa la capacidad de recurrir a recursos simbólicos para reponerse. Eso se constata claramente en la segunda parte de su relato, porque la crisis que se vive a nivel individual y colectivo emerge en la incertidumbre del porvenir, más en el caso de las mujeres embarazadas, que al igual que esta universitaria, con el panorama desolador de no tener a su ginecólogo disponible porque se contagió de coronavirus, una alternativa de solución para muchas mujeres es recurrir al servicio de las parteras buscando no contraer el coronavirus en los centros de salud.

Lazos familiares: entre el teletrabajo, la convivencia obligatoria y el reencuentro

El modelo ecológico del desarrollo humano describe el rango de influencias interactuantes que afectan a la persona en el desarrollo. Según Bronfenbrenner (2002) el desarrollo humano ocurre por procesos de interacción complejos entre la persona, el ambiente inmediato y otros contextos más “alejados”, estos procesos comienzan en la familia, la escuela o el trabajo porque son contextos conectados entre sí. En esa misma línea, la familia según Hawley (1991) es la estructura más importante del Modelo Ecológico ya que considera que es una red de parentesco más integrada y amplia de todos los sistemas sociales.

En este sentido, se pudo indagar dos tendencias que tienen los testimonios recolectados por los estudiantes universitarios respecto a las relaciones familiares a) el quiebre de la intimidad del hogar por el teletrabajo, b) La ambivalencia de sentimientos por la convivencia obligatoria en la cuarentena:

a) El quiebre de la intimidad por el teletrabajo

La libertad y la comunicación ilimitada se convierten en control y vigilancia totales. También los medios sociales se equiparán cada vez más a los panópticos digitales que vigilan y explotan lo social de forma despiadada. Cuando apenas logramos liberarnos del panóptico disciplinario, nos adentramos en uno aún más eficiente el panóptico digital (Chul Han, 2020).

Una de las consecuencias del confinamiento social fue que la frontera entre lo privado y lo público quedó quebrada, la pantalla fue la ventana que permitía la conexión directa con el otro, un otro social conocido por medio de la herramienta digital lo cual como señala uno de los testimonios “estudiantes y profesionales en general que utilizan el teletrabajo cambien totalmente el contexto de su hogar volviendo un ambiente de descanso en su lugar académico o de trabajo” (Copa, testimonio, 23/07/2020). Los efectos de este cambio generan una extensión sin precedentes de lo laboral, ya no existe la separación del hogar como la reproducción de la vida cotidiana en cuanto momento de compartir, inquietudes, valores y divertimentos, en la línea de Chul Han podemos afirmar que el enjambre social es una forma de organización interesada en generar sujetos individuales que viven en el panóptico digital, rindiendo un culto a la producción y no así a otras maneras de encuentro como los rituales o lo lúdico. Eso agrava el sentimiento de anonimato y fenómenos como sociedades deprimidas con ciudadanos presos del *burnout*. El amo no está afuera solicitando la mercancía final del proceso de producción, el amo actúa desde el interior del mismo sujeto que cede su tiempo e intimidad a partir de su enganche subjetivo con el sistema productivo.

b) A nivel familiar nos vimos obligados a compartir 24 horas al día

La relación del confinamiento se vivenció en varios de los testimonios como algo paradójico, ya que por un lado la convivencia demostró el poco tiempo que se pasaba con la familia “No convivía mucho con mi familia, ya que, entre mis deberes como estudiante, mi trabajo y los voluntariados, había dejado de lado mis relaciones familiares y sociales, ahí fue donde sentí un vacío, un vacío desolador [...] Te perdiste de muchas reuniones, de muchas parrilladas, de

muchas actividades tanto con tus amigos/as como con tu familia.” (Maldonado, testimonio, 26/07/2020). Varios estudios realizados en especial en Italia y España, descubrieron que una de las principales inquietudes de los contagiados con Covid-19 era no haber pasado mayor tiempo con la familia, o con sus seres queridos en general, lo cual implica un cuestionamiento al proyecto de vida preocupado más por éxitos a nivel individual, esto también será un punto muy interesante para ver si genera un cuestionamiento a un sistema como el capitalista que cimienta sus logros más a un nivel material más que apostar por la convivencia colectiva.

Otros testimonios señalan que esa situación fue estresante “a pesar que siempre tuvimos un acercamiento familiar muy estrecho, pero ahora era más, ya nadie podía salir y era una situación estresante para todos” (Gomez, testimonio, 30/07/2020) La convivencia generó nuevas formas de relacionamiento, ya que no existía el estar afuera de la casa para cumplir roles laborales. Esta situación desencadenó también en varios casos dobles y triples roles femeninos en la vida cotidiana, el incremento de la violencia intrafamiliar y el aumento de divorcios y separaciones.

Impacto de la crisis y algunas maneras de afrontamiento

Muchos de los jóvenes mencionan en gran medida el impacto de la novedad y la sorpresa de la noticia del primer caso de Covid-19 el 10 de marzo de 2020. Y mucho más cuando el 14 de marzo se registró el primer caso en el departamento de Cochabamba. Mencionan que lo veían como algo lejano que iba a tardar en llegar. Esto los llevó a entrar en pánico con las compras de víveres, insumos de limpieza y desinfección. Los sentimientos de total incertidumbre al no saber cuándo acabe los llevó a un estado de ansiedad y estrés constante.

último día “normal” por así decirlo, yo me encontraba en el centro trabajando, pude observar cuantas multitudes de personas, se alborotaban por comprar alcohol, barbijos, alimentos secos, algunos entrando en pánico, a otros solo les importaba la super venta que realizaban en ese momento, incrementando más al precio de los productos ¡claro! una manera egoísta de algunos vendedores sacando beneficio de lo que podían. Al solo ver a las personas, me entro una sensación de desesperación, un miedo de lo que podría pasar, y bueno por lo tanto yo también empecé a comprar lo necesario para mi hogar, respire hondo y me calme y seleccione solo algunas cosas para comprar y no abatirme por esa emoción, se podría decir que fue un pánico social, un miedo que estaba presente como una respuesta a la amenaza del coronavirus (Arnez, testimonio, 01/08/2020).

Las medidas de restricción de movilidad durante la cuarentena rígida impactaron a muchos, ver a policías y militares en las calles junto con el temor de recibir las sanciones económicas. Las medidas de distanciamiento físico fueron difíciles de aceptar por la imposibilidad de abrazar a un familiar y solo verse o mandarlo a través de un celular o computadora. La interrupción de los encuentros presenciales propios de la vida social, como las actividades recreativas.

A nivel personal, mi preocupación era el no poder realizar las cosas que solía hacer, como jugar fútbol, salir a la calle, esto por el temor de ser contagiado y de contagiar a mi familia, me preocupó que los simples detalles de la vida como una charla, una reunión de mis amigos, un abrazo o un beso se convirtieron en un arma de doble filo ya que podías ser contagiado. (Quiñonez, testimonio, 24/07/2020)

La situación se torna mucho más complicada para las personas que viven solas en un cuarto en alquiler. Muchas tuvieron que quedarse para continuar con sus estudios universitarios ante la falta de acceso a internet en las áreas rurales.

Varios registran preocupaciones y cuestionamientos sobre la continuidad de los estudios, la situación económica familiar. Otros manifiestan su preocupación por la cuestión del tema de género al darse cuenta de que las mujeres tienen sobrecarga en sus labores domésticas y muchas veces están obligadas a quedarse en casa con su agresor. Una de las preocupaciones también recae en el hecho de la discriminación que existe a los enfermos con COVID-19 y que privarlos de apoyo repercute en su recuperación.

Desde un inicio, un factor común es el miedo a poder infectarse, a que sus familiares se infecten o perder un ser querido. Cuando los casos empezaron a aumentar, la saturación de los hospitales privó de atención a otros casos que requerían atención médica. Algunos reflexionan sobre la situación precaria del sistema de salud boliviano y el enterarse que sus amigos tenían familiares infectados o que incluso perdieron seres queridos prolonga el estado de la preocupación y ansiedad.

La exposición a medios de comunicación los acercó al hecho de la desesperación de las personas que requerían un tanque de oxígeno, al igual que ver las personas desalojadas de sus hogares, personas a las que se les acababa la comida. A mayor tiempo de exposición en los medios de comunicación mayor la ansiedad y la preocupación por la incertidumbre de la situación.

Sin embargo, frente a estas situaciones adversas también muchos de los jóvenes cuentan con recursos para afrontar y adaptarse a las nuevas condiciones que exige la crisis sanitaria. Denotan la fortaleza de la población boliviana para hacer frente a la pandemia, buscando soluciones desde sus propios recursos, como por ejemplo buscando formas de tener un ingreso económico. También son conscientes de la necesidad de prestar atención a problemas globales más urgentes en el futuro. Muchos destacan la solidaridad, la cohesión por la conciencia del nosotros, iniciativas barriales en las que se ayudan mutuamente. Contar con redes de apoyo hace que se sientan más fortalecidos al ser más conscientes de sus acciones y de valorar el hablar con un amigo o familiar.

Hacen énfasis en el lado positivo y dedicar tiempo a la familia, descansar de la rutina diaria en el que valoran la empatía al otro. El mantener contacto social a pesar de la distancia y sentir que se tiene compañía es un elemento importante para salir adelante.

todos los viernes era mi espacio para poder conversar sobre mi situación y cómo me sentía, mis sesiones por video llamada de WhatsApp eran para mí, alimentar mi vitalidad; son esas cosas que me han estado sosteniendo para seguir de pie y enfrentar los desafíos que ahora voy viviendo durante esta pandemia (Torrez, testimonio, 26/07/2020).

Educación superior del aula a la pantalla

En el nivel de la educación superior, la crisis sanitaria supuso un cambio acelerado a la digitalización. El cambio del aula presencial al aula virtual ha generado problemas tanto a estudiantes como docentes. Muchos no se sienten preparados, pero tuvieron que darse modos para hacer frente al cambio, para algunos fue más fácil que para otros. Las personas que se quedaron en la ciudad en un cuarto en alquiler por continuar sus estudios universitarios ante la falta de acceso al internet en áreas rurales tuvieron que lidiar con la soledad durante la cuarentena y esto requirió un mayor esfuerzo de su parte. Una dificultad presente es la falta de acceso a medios tecnológicos y otra el factor económico por los precios de los paquetes de conexión a internet.

En lo referido a las clases virtuales sus experiencias son variadas, desde docentes que se esfuerzan en las clases de virtuales a otros que solo envían archivos pdf, para el aprendizaje de ellos. Muchos sienten una insuficiente preparación del

plantel docente en el tema del manejo de las clases virtuales. Esto les suma la preocupación de si están recibiendo un conocimiento adecuado.

si bien existen docentes que dan todo de sí para que nuestro aprendizaje sea igual o mejor que las clases presenciales, también existen docente quizás ya no tienen la misma vocación que antes, esta fue otra de mis triste experiencia un docente nos manda los primeros pdfs que encuentra en internet, no lo creí así hasta que el tercer texto que mando se encontraba en portugués, cuando los compañeros reclaman, el responde con: “chicos el portugués es fácil”, me dio lastima, además de que nunca tuvimos ni un audio de el explicándonos o diciéndonos algo solo mando pdf; pese a todo esto estamos aprendiendo. (Peredo, testimonio, 01/08/2020).

Pese a todos los obstáculos presentes, muchos se dieron modo para afrontarlo, no se dieron por vencidos y en la medida de sus posibilidades implementaron las nuevas tecnologías progresivamente. Además, encontraron soporte social al reunirse virtualmente al hacer trabajos grupales mediante plataformas digitales. De hecho, la crisis sanitaria también representa una oportunidad para acceder con mayor facilidad a las herramientas digitales, si éstas son aprovechadas. En cambio, otros miran que esta situación les exige a estudiar por cuenta propia.

5. Conclusiones

La presente investigación cualitativa buscó indagar las vivencias y estrategias cotidianas de un sector de estudiantes universitarios de la Carrera de Psicología para afrontar la llegada del coronavirus a Bolivia, logramos constatar que el impacto de la pandemia de manera global generó un impacto intenso en la mayoría de las narrativas de los universitarios a un nivel económico. En un inicio de los anuncios de los primeros casos y de la cuarentena varios destacan la preocupación por conseguir víveres e implementos para protegerse. A un nivel emocional recuperamos experiencias de la condición de asumir la maternidad frente al embarazo o la muerte de un hijo, a la vez el estar aislados en sus hogares con ciertas gratificaciones de vivir con su familia. O también el no poder retornar a sus provincias y padecer estados afectivos de desamparo.

Otro aspecto redundante son las vicisitudes frente a la educación virtual, aspectos como la brecha digital, el no lograr alcanzar a encajar en un sistema educativo donde ya no tienen un docente que realice labores didácticas desde el aula y se pase a aclarar dudas por archivos en pdf, forman parte de afrontar el día

a días, desde la angustia de la incertidumbre, pero también desde la solidaridad de reunirse entre compañeros para seguir en la autopista desconocida de la educación superior frente al COVID-19.

Bibliografía

Arias, A., Guillén, N., Losantos, M. y Mazó, J. (2020). *Evaluación de los efectos psicológicos y sociales durante la cuarentena en Bolivia*. Recuperado de <http://iicc.website/courses/evaluacion-de-los-efectos-psicologicos-y-sociales-durante-la-cuarentena-en-bolivia/>

Bifo, Berardi. F., (2020). *Más allá del colapso: Tres meditaciones sobre las condiciones resultantes posibles*. Recuperado de <http://lobosuelto.com/mas-alla-del-colapso-franco-bifo-berardi/>

Bronfenbrenner. U., (2002) *La ecología del desarrollo humano*. Paidós Ed. Barcelona

Chul-Han, B., (2020) *Psicopolítica, neoliberalismo y nuevas técnicas de poder*. HACKER Ed. Cochabamba

Hawley (1991)., *Teoría de la ecología humana*. Tecnos Ed. Madrid

Haraway, D., (2019) *Seguir con el problema*. CONSONI Ed. Buenos Aires

Jiménez, E. (2020). Una misma tormenta... pero en diferentes barcos: el manejo de los comunes en tiempos del Covid-19. *Umbrales*, (36), pp. 171-191.

Sancho, Moreno. M., (2016) *De maternidad a maternaje. Maternajes, feminismos y paces*. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.6035/ForumRecerca.2016.21.4>

Schor, L., (2020) *Consecuencias subjetivas de la pandemia* Pensar la Pandemia. Observatorio Social del Coronavirus. No 18. CLACSO Ed. Quito

Reguillo, R., (2003). *Ciudadano N. Crónicas de la diversidad*. ITESO Ed. Jalisco

Wanderley, F. Losantos, M y Tito C. (2020). *Los impactos sociales y psicológicos del Covid-19 en Bolivia*. Recuperado de <http://www.iisec.ucb.edu.bo/publicacion-observatorio/serie-reflexiones-sobre-la-pandemia-en-bolivia-iisec-ucb-n-3-los-impactos-sociales-y-psicologicos-del-Covid-19-en-bolivia-29>

Watson, G.,(1987) Make me Reflexive. But not yet. Strategies for Managing Essential Reflexivity in Ethnographic Discourse, en *Journal Antropological Research* 43, pp.29-41.

Zizek, S. (2020) El coronavirus es un golpe al capitalismo al estilo Kill Bill... *Sopa de Wuhan. Pensamiento contemporáneo en tiempos de pandemias*. Ed. ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio) Buenos Aires.

Estrategias de aprendizaje de estudiantes para el desarrollo de trabajos de investigación de campo, desde la modalidad virtual de la educación superior

Sandra Verónica Carretero Valdez¹

Resumen

Frente a la nueva dinámica educativa que nos plantea el contexto socio-sanitario, como efecto de la pandemia del COVID-19, los procesos de adaptación y de respuesta fueron diversos. De ahí la importancia de conocer las estrategias que asumieron los estudiantes en su proceso de aprendizaje, específicamente al momento de encarar trabajos de investigación de campo, que fueron opcionales entendiendo las restricciones sociales establecidas.

El presente artículo describe el proceso investigativo que se desarrolló con un grupo de estudiantes de quinto semestre en la asignatura de Epistemología del Trabajo Social de la Carrera de Trabajo Social en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón, durante el primer semestre de la gestión 2020. Su propósito fue identificar, comprender y reflexionar cómo los estudiantes enfrentaron su proceso de aprendizaje a partir del análisis sobre la especificidad de la profesión en el área institucional de atención a diferentes problemas sociales. Corresponde a una investigación cualitativa desde el paradigma interpretativo. La característica fundamental fue desarrollar el trabajo investigativo desde la modalidad virtual y encontrar las mejores estrategias para identificar las experiencias, analizarlos y proyectarlos en niveles de percepción cognitiva superiores.

Palabras clave: Estrategias de aprendizaje, trabajos de investigación de campo, modalidad virtual.

¹ Es licenciada en Trabajo Social y docente en la Carrera de Trabajo Social de la UMSS.

Introducción

La realidad que atravesamos, hoy más que nunca, nos enrostra una nueva forma de vida, de relaciones e interacciones sociales nunca antes siquiera imaginadas. Este contexto nos obliga a considerar las posibles nuevas estrategias o ámbitos de educación, de manera particular, desde el campo de la educación superior universitaria. La tecnología se ha convertido en el medio más requerido y empleado en todas las dimensiones del desarrollo social y educativo. Este fenómeno se ve más evidente en la coyuntura actual, cuando las condiciones socio-sanitarias y de seguridad pública están obligando al acceso e implementación de estas tecnologías a través de entornos virtuales que deben ser diseñadas, creadas e implementadas en el ámbito educativo.

Para gran parte de los docentes esta nueva demanda significó un desafío de autoaprendizaje fugaz, vertiginoso casi inmediato, para poner en marcha los procesos de enseñanza, con todos los tropiezos y limitaciones que implicaba – desde el plano tecnológico, saberes, tiempo, deconstrucción de conocimientos y metodologías aprehendidos, hasta el plano más personal y actitudinal rechazo a la nueva forma de encarar la educación, entre otros-; con todo, estos procesos educativos virtuales fueron aplicados.

Pero que pasaba con los estudiantes, con sus procesos de aprendizaje en general –sus propias limitaciones– y con especial énfasis aquellos aprendizajes que provenían de aproximaciones a la realidad, de interrelaciones con la dinámica social. Esta situación precisamente, dio pie a que nos planteáramos la interrogante ¿Cómo desarrollar trabajos de investigación de campo, por los estudiantes, desde la educación virtual en el contexto de la pandemia del COVID-19 por la que se atraviesa?

En el Trabajo Social las relaciones sociales se constituyen en elemento fundamental de su formación, no solo en el plano de un estilo de aprendizaje que se basa en la experiencia, sino que a partir de ella se proyecta a abstracciones cognitivas que se consigue a partir de la razón el pensamiento, como sustentos teóricos de su práctica. Como disciplina de las ciencias sociales, es un desafío la reflexión y sobre todo la concreción de su objeto de estudio que hace a su especificidad profesional. De ahí la importancia de llevar adelante procesos de análisis con los estudiantes sobre estos temas constituyentes de la profesión con la característica de examinar estos elementos desde prácticas reales y concretas del ejercicio profesional, lo que implica una aproximación al contexto social más

próximo, mediante trabajos de investigación de campo proyectados en espacios institucionales donde prestan servicios profesionales del área disciplinar.

Sin embargo, la característica que hace a esta coyuntura única, exige que el desarrollo de todos los procesos educativos (incluidos las estrategias de aprendizaje desde los trabajos de campo, trabajos de investigación) se circunscriban a la modalidad virtual, sin mayor contacto físico con el entorno social.

Frente a esta situación, resulta que los estudiantes encontraron habilidades y destrezas muy válidas de generación de conocimiento sobre hechos y situaciones concretas dentro del contexto institucional que son dignas de analizar. Habilidades que, sin duda, se constituyen en estrategias de aprendizaje como *procedimientos mentales que los estudiantes siguen para aprender* (Consultado en: .

El argumento fundamental de este estudio es la identificación de estrategias generadas desde los estudiantes para la inmersión en los hechos, a la realidad de los profesionales en instituciones sociales, lo que permitió la abstracción de conocimiento a partir de situaciones concretas en el campo disciplinar.

1. Procedimientos metodológicos y sustentación teórica

Toda investigación está conformada por dos componentes: hechos concretos observables y las explicaciones, respuestas a estos problemas. De ahí, que toda teoría de la investigación conlleva un componente *fáctico* vital para iniciar el proceso de conocimiento y uno *abstracto*, formulación mental que explica los hechos.

Resulta entonces, importante identificar la situación de los estudiantes para enfrentar el desarrollo de trabajos de investigación de campo, como punto de partida. A partir de ello se asume la teoría especial de investigación interpretativa que toma como objeto de investigación los hechos observables de la experiencia, de los datos a través de los sentidos (en este caso reportes y sesiones de consulta) para que por medio de mecanismo inductivo llegue a la formulación de conocimientos concretos (identificación de estrategias de aprendizaje). Considera la importancia de la percepción sensorial, interpreta la realidad desde una construcción personal, esto será lo que conduzca a generar ciencia y teoría de la investigación. El paradigma interpretativo (cualitativo, hermenéutico) es, entonces, la concepción global que abriga la investigación, bajo los siguientes referentes:

Cuadro N° 1**Aspectos metodológicos de la investigación desde el paradigma interpretativo**

Características	Paradigma Interpretativo	Aplicación en la Investigación
Interés	Comprender e interpretar la realidad, los significados de las personas, percepciones, intenciones, acciones.	Identificar las estrategias que los estudiantes asumen en su proceso de aprendizaje mediante la aplicación de trabajos de investigación de campo, desde la teoría empirista-inductiva, que permita comprender e interpretar la realidad.
Relación investigador – investigado	Sujeto a sujeto (Dependencia. Interrelación)	Relacionamiento entre: Estudiantes/Investigadores (85 estudiantes) Instituciones sociales Docente investigador
Enfoque	Cuali – cuantitativo	Cualitativo
Método Técnicas: Instrumentos y estrategias	Su tratamiento de los datos es cuali-cuantitativo. Cualitativo, descriptivo. Investigador principal instrumento. Perspectivas participantes.	Estudio de casos Entrevista / Dialogo Observación
Naturaleza de la realidad	Dinámica, múltiple, holística, construida, divergente.	Contexto socio-cultural, socio-sanitario, institucional.
Propósitos	Limitada por el contexto y el tiempo. Hipótesis de trabajo. Inductiva. Centrada en las diferencias.	Comprender la forma en que los estudiantes se insertan a la realidad (trabajos de campo) en el contexto socio-sanitario en la que la educación se desenvuelve.

Fuente: Adaptado en base a Koetting 1984, citado por Arteaga. 2011.

Con base en los elementos citados, el procedimiento metodológico para la investigación estuvo centrado en tres momentos:

- *Primer momento:* Orientaciones didácticas para el desarrollo de trabajos de investigación de campo. Aspectos fundamentales. Contextualización de la investigación; motivación y aclaraciones continuas.
- *Segundo momento:* Orientaciones didácticas para el seguimiento y acompañamiento en el acopio, análisis y síntesis de información, expresada en: preparación de instrumentos de recogida de información, inmersión en la realidad, generación de estrategias propias, creativas, eficientes, innovadoras en el marco de la modalidad virtual para establecer contactos y relaciones con las profesionales que atienden problemáticas sociales a nivel institucional. Seguimiento a las acciones emprendidas por los estudiantes.
- *Tercer momento:* Orientaciones didácticas para la elaboración del informe de investigación, sistematización y socialización. Etapa en la que se trabajó: Potenciamiento del conocimiento adquirido a partir del análisis de la información obtenida en el relacionamiento con las profesionales. Elaboración de informes. Retroalimentación del proceso mediante una video clase.

2. La dinámica social y la educación en el contexto del COVID-19

Los efectos del COVID-19 sacudieron las estructuras socioeconómicas a nivel global y las instituciones de educación superior no fueron una excepción, con estas palabras es como inicia el documento elaborado por el Banco Interamericano de Desarrollo (2020) que expresa la reflexión de rectores universitarios de América Latina frente a la latente situación mundial.

Y es que, como nunca antes visto, la dinámica social fue duramente afectada; las universidades se vieron obligadas a innovar casi de inmediato estrategias diversas ante el nuevo panorama. La educación virtual aparece como la opción más viable y sostenible para el desarrollo de los procesos educativos. Aulas vacías, universidades reducidas a su mínimo funcionamiento, distanciamiento docente-estudiantil, procesos académicos presenciales postergados, son algunas de las características observables de esta nueva realidad social.

Los tropiezos fueron muchos frente a este nuevo escenario, desde los más estructurales como el modelo educativo universitario, -en muchos casos no estaban preparados-, cuestiones económicas, infraestructura tecnológica, acentuación

de la brecha digital; hasta los más particulares y singulares, como la reacción psicológica de docentes y estudiantes frente al confinamiento, la subjetividad que encarnó esta situación y que determina la afectación en los procesos de enseñanza de docentes y los procesos de aprendizaje de estudiantes, dinámica altamente estresante en las personas (adaptación y capacitación continua de docentes a una enseñanza digitalizada) y que fueron proyectadas en los procesos educativos.

Un nuevo paradigma universitario se fue gestando en estas condiciones; si bien ya existían procesos de innovación e implementación de la adopción de tecnologías digitales en las universidades, estas eran concebidas como opcionales. En cambio, lo que sucede hoy es la adopción casi inmediata y necesaria de estas tecnologías.

Así pues, emerge un nuevo modelo de práctica universitaria que trasciende a la emergencia. Más que la implementación de una estructura de educación en línea, se está desarrollando un proceso de educación remota emergente. Reconociendo que esta educación tiene características y metodologías pedagógicas diferentes a las presenciales (...). La modalidad actual funciona como respuesta a una emergencia, pero hay que desarrollar estrategias que sostengan este nuevo modelo en el mediano plazo. (BID, 2020, pág.5)

- **Las estrategias de aprendizaje de estudiantes**

Pedagógicamente los procesos de enseñanza aprendizaje se ven envueltos en una suerte de innovación forzosa, ante la emergencia que genera la pandemia del COVID-19, la enseñanza amerita de docentes con competencias tecnológicas que no solo se adentren en la virtualización de la educación, sino puedan responder por la eficacia de la formación.

El aprendizaje implica concebir la subjetividad de los estudiantes propios ante esta nueva situación. Sus expectativas en su formación, sus actitudes frente a las nuevas condiciones de su aprendizaje, sus limitaciones (tecnológicas, técnicas, mentales, emocionales), sus características propias de aprendizaje sin relacionamiento social y más bien una conectividad digitalizada.

De ahí que tanto docentes como estudiantes deben contar con estrategias que les permitan mejorar la formación. En este marco las estrategias de aprendizaje, se conciben como “los pensamientos, acciones, comportamientos, creencias e incluso emociones, que permitan y apoyen la adquisición de información y

relacionarla con el conocimiento previo también como recuperar la información ya existente” (Citado por: Muñoz, 2005)

Las estrategias de aprendizaje como procedimientos intencionales y deliberados que utilizan los propios estudiantes, hoy más que nunca entraron en juego ante la virtualización de su formación; requieren esfuerzo, disciplina, organización individual y colectiva, pues de manera voluntaria, auto desafiante fueron siendo aplicadas.

La misma autora Muñoz (2005) recoge información de una investigación que realizó Donolo et.al. (2004) donde se describió y comparó el uso que hacen alumnos que aprenden en contextos presenciales y en ambiente virtuales de distintas *estrategias de aprendizaje*, se observó que los alumnos usan distintas estrategias de modo similar en contextos presenciales y virtuales usando estrategias de elaboración y organización, antes que de repaso; piensan críticamente; informan cierto grado de autorregulación metacognitiva y de regulación del esfuerzo, aunque se preocupan menos de manejar adecuadamente el tiempo y el ambiente donde estudian, así como el pedir ayuda a sus compañeros o al profesor.

• **Los trabajos de investigación de campo**

La vinculación teoría – práctica, como fundamento de la formación universitaria se expresa de diversas formas; son parte del corpus disciplinar en la enseñanza de las ciencias sociales. Los trabajos de investigación de campo, posibilitan esta relación y exigencia formativa. Son una estrategia constructivista que permite acercar al estudiantado con su entorno, social, natural, cultural, existe una interacción real.

Acosta y Morán (2013), señalan que los trabajos de campo, se conciben como aquellas prácticas científicas y metodológicamente adaptables a cualquier tipo de investigación, además, son un conjunto de actividades donde los estudiantes salen de la escuela –universidad- para observar y recoger materiales, datos o experimentar en el campo (Citado por: Acosta, Fuenmayor & Sanchez, 2017)

No obstante, muchas de estas estrategias de aprendizaje como los trabajos de investigación de campo, fueron frustradas y paralizadas en el contexto de la pandemia. Las disposiciones que norman el distanciamiento social detuvieron los procesos de investigación y trabajos de campo en la universidad limitando la generación de conocimiento y formación académica desde esta dimensión.

3. Resultados

La experiencia investigativa en función a los tres momentos metodológicamente establecidos demostró aspectos diversos en el proceso.

- *Primer momento: Orientaciones didácticas para el desarrollo de trabajos de investigación de campo. Aspectos fundamentales*

Inició el proceso con la planificación y ejecución de una sesión de video clase donde participaron todos los estudiantes, de la asignatura de Epistemología del Trabajo Social, del quinto semestre de la Carrera de Trabajo Social. En el mismo, se dieron las consideraciones generales del proceso a desarrollar. Las estrategias didácticas en esta etapa consistieron en la presentación del tema mediante la contextualización del tema de análisis, lecturas complementarias, reflexión sobre el estado de la profesión de Trabajo Social (objeto de estudio, áreas profesionales, elementos de la especificidad profesional); la pregunta final a los estudiantes fue ¿Cómo podemos comprender la especificidad del Trabajo Social como profesión?, fue el detonante para una reflexión general.

La pregunta dio paso a la necesidad de centrar la atención en situaciones concretas libres de ambigüedad y generalizaciones; lo que permitió la incursión a la necesidad de investigar. Ello dio pie a la contextualización del trabajo de investigación de campo, la aclaración de algunos conceptos básicos y la motivación que debe poseer en estos procesos. Iniciar un proceso de investigación que permita la identificación de instituciones sociales de prestación de servicios a problemáticas sociales. Fue necesario precisar de manera general las pautas de lo que fue motivo de investigación.

Finalmente, se establecieron nueve equipos de trabajo cuya tarea fundamental fue identificar instituciones sociales concretas que atiendan determinados problemas sociales y con los cuales se pueda desarrollar procesos investigativos.

- *Segundo momento: Orientaciones didácticas para el seguimiento y acompañamiento en el acopio, análisis y síntesis de información.*

Aproximadamente por tres semanas, los equipos tuvieron la posibilidad de realizar un diagnóstico preliminar a partir del relacionamiento, con algunas instituciones sociales mediante las profesionales en Trabajo Social. Tiempo en el que se obtuvo información en dos direcciones: primero respecto de la institución social las problemáticas que atiende, sus funciones, la actuación

específica profesional en situaciones concretas; segundo respecto a la forma y procedimientos seguidos por los estudiantes.

En este proceso se evidenciaron el abordaje de estrategias propias de los estudiantes para la generación del contacto y la respectiva recolección de información atinente al tema de investigación y análisis. De ahí es que se generaron:

- Estrategias de relacionamiento, habilidades de organización interna, habilidades para el acercamiento y contacto con la población. Medios de comunicación como la llamada telefónica; comunicación escrita digital como el correo electrónico (e-mail); redes sociales como el whatsapp y facebook; videoconferencia a través de Zoom.
- Estrategias y habilidades científicas para la generación de conocimiento como el diseño de una guía de preguntas, saber preguntar, analizar e interpretar la información, identificar conceptos y categorías a investigar, desde la modalidad virtual.
- Estrategias y actitudes éticas en el proceso de relacionamiento, como el respeto, el saber escuchar, los valores, reflexionar lo bueno, lo admirable.

Los resultados fueron alentadores; cada equipo trajo experiencias diversas, prácticas profesionales identificados, un bagaje de información por cada institución, un interesante cúmulo de dudas respecto a cómo interpretar la información colectada, se identificaron diversas realidades desde el Trabajo Social. En consecuencia, el proceso de trabajo de investigación de campo mediante la modalidad virtual fue favorablemente desarrollado.

- *Tercer momento: Orientaciones didácticas para la elaboración del informe de investigación, sistematización y socialización.*

En esta última etapa, se obtuvieron resultados en dos direcciones:

- a. *Resultados del trabajo de investigación de estudiantes*, para la identificación de estos resultados se aplicaron como estrategias de aprendizaje la elaboración de guías de entrevista, herramientas digitales, esquemas y mapas conceptuales que permitieron el análisis e interpretación de la información a través de los elementos de análisis. Los estudiantes apoyados en los contenidos teóricos de la asignatura,

precisaron como conclusiones de su trabajo, expresados en sus correspondientes informes finales. Los hallazgos de este trabajo, de manera sintética son:

Cuadro N° 2:

Elementos de análisis respecto de la especificidad profesional del Trabajo Social, desde el trabajo de investigación de campo de estudiantes

Institución / Problemática Social	Resultados de los elementos de análisis de estudiantes			
	Especificidad de Trabajo Social	Objeto de Trabajo Social	Sujetos de intervención	Definición de Trabajo Social
Equipo 1: Unidad de atención a Adultos Mayores	Atención para una vejez digna, a través de un centro geriátrico.	Atención a las necesidades de adultos mayores.	Equipo interdisciplinario. Adultos mayores Familias.	Práctica Profesional.
Equipo 2: Aldeas Infantiles SOS	Asistencia cambio para el desarrollo de los niños, niñas.	Abandono infantil.	NNA * Familias Comunidad	Acción Social.
Equipo 3: Centro de rehabilitación “San Antonio”	La intervención busca el Desarrollo Humano y Social de la persona privada de libertad.	Tratamiento y reinserción social del privado de libertad.	Privado de libertad Familia Otros centros penitenciarios.	Profesión Disciplina enmarcada en la Política Penitenciaria.
Equipo 4: Defensoría de la Niñez y Adolescencia	Acciones e intervención de protección al niño, niña y adolescente.	Respeto a los derechos, prevención de la violencia contra el NNA.	NNA * Familias Comunidad	Profesión
Equipo 5: Servicio Legal Integral Municipal	Parte de un equipo interdisciplinario. Agente de cambio de lucha por la justicia social en la perspectiva de género	Violencia en razón de género.	Mujeres Familias Abogado Psicólogo Trabajador Social	Disciplina Social

Equipo 6: Centro “Vicente Cañas”	Desarrollo al máximo de las potencialidades de los niños con discapacidad.	Discapacidad de niños.	Trabajador Social Psicólogo Fisioterapeuta Educador Social Padres de familia NNA *	Disciplina
Equipo 7: Área educativa	Atención y articulador entre el niño, familia, escuela, comunidad y el entorno social.	Problema de aprendizaje relacionado con la familia y su entorno.	Trabajador Social Profesores Estudiantes Padres	Promotor Social
Equipo 8: Save the Children	Atención en problemas de exclusión, baja calidad educativa en espacios de aprendizaje. Mediador entre autoridades: educativas-municipales.	Problemas emergentes en la educación por factores socio – económico – político – culturales.	NNA * vulnerados Equipo interdisciplinario	Profesión mediadora
Equipo 9: Salud, Centro Gastroenterológico Bolivia – Japón	Diagnóstico Social para abordar los problemas emergentes. Prácticas asistenciales.	Problema social relacionado con la salud del paciente vinculado con la situación familiar y económica.	Población en general que requiera atención hospitalaria de especialidad Familia.	Profesional parte de un equipo multidisciplinario

*NNA = Niño, Niña, Adolescente

Fuente: Elaboración propia, con base a resultados de trabajos de investigación de estudiantes. Carrera de Trabajo Social-UMSS. Cochabamba. 2020

- b. *Resultados de la investigación docente*, con base en los resultados obtenidos por los estudiantes en sus procesos de trabajo de investigación de campo, se advierten los resultados de la investigación sobre las estrategias que los estudiantes implementaron en la búsqueda de información.

Cuadro N° 3**Estrategias de aprendizaje de estudiantes, mediante trabajos de investigación en la modalidad virtual**

Equipos	Institución	Estrategia de aprendizaje para el trabajo de investigación de campo	Resultados
Equipo 1:	Unidad de atención a Adultos Mayores	Entrevista mediante llamada telefónica.	La estrategia fue útil y necesaria para la obtención de la información. En la entrevista solo participó un estudiante del grupo con la profesional, dejando de lado al grupo.
Equipo 2:	Equipo 2: Aldeas Infantiles SOS	Diálogo mediante Red Social Whatsapp.	La estrategia fue seguida por el grupo, ya que luego del dialogo y la recolección de información, esta fue compartida por el grupo.
Equipo 3:	Equipo 3: Centro de rehabilitación “San Antonio”	Dialogo mediante Video conferencia Zoom Observación.	La estrategia permitió la participación de todo el grupo y la profesional entrevistada, significó una especie de explicación del tema.
Equipo 4:	Equipo 4: Defensoría de la Niñez y Adolescencia	Entrevista mediante contacto telefónico.	Se empleó la estrategia, como única fuente de acceso a la profesional, debido a las restricciones de distanciamiento social.
Equipo 5:	Equipo 5: Servicio Legal Integral Municipal	Entrevista mediante red social WhatsApp.	La estrategia permitió un contacto sincrónico, rápido y accesible a la profesional, mediante audios cortos y precisos.
Equipo 6:	Equipo 6: Centro “Vicente Cañas”	Indagación bibliográfica virtual y correo electrónico.	Ante la limitación de contacto directo con la profesional del área, se accedió a información bibliográfica de la institución, además del envío de una guía de entrevista via correo electrónico, mediante el cual se obtuvo información.

Equipo 7:	Equipo 7: Área educativa	Indagación bibliográfica virtual y correo electrónico.	Como medio de comunicación escrita digital, permitió la recopilación de información.
Equipo 8:	Equipo 8: Save the Children	Entrevista mediante video llamada.	La estrategia permitió conocer la institución y realizar un análisis conjunto entre las miembros del grupo y la profesional.
Equipo 9:	Equipo 9: Salud, Centro Gastroenterológico Bolivia - Japón	Entrevista mediante video conferencia Zoom.	La estrategia logró los fines planteados de acopio de información a partir de una interrelación mediada por un mecanismo tecnológico.

Fuente: Elaboración propia con base en informes y seguimiento de los procesos Investigativos de estudiantes. Carrera de Trabajo Social-UMSS. Cochabamba. 2020

4. Discusión

El proceso de investigación encarado generó resultados diversos, el análisis de los mismos puede ser categorizado desde tres perspectivas:

a. En cuanto al proceso de enseñanza aprendizaje en la modalidad virtual

Comprender y asumir la nueva realidad educativa, desde los significados de las nuevas condiciones, supone advertir las implicancias de quienes fueron protagonistas del proceso docentes – estudiantes, sus creencias, intenciones, motivaciones que se vieron afectados y que muchas veces no son observables directamente.

Desde la corriente constructivista que caracteriza la implementación de entornos virtuales de aprendizaje, como es el caso, la formación tuvo la intención de ser asumida desde el marco de la construcción personal, pero con el seguimiento académico pertinente; no obstante, la formación de los estudiantes, prácticamente quedó librada a sus propios procesos de aprendizaje –en varios casos por el bajo nivel de seguimiento académico, en otros por el tiempo limitado en el que se desarrollaron estos procesos– con parámetros disciplinarios en cuanto a tiempo, procedimientos, materiales, formas de contacto individualizados por ellos mismos. Así, se observó y comprendió que los estudiantes:

- Usan distintas estrategias de organización entre pares para la conformación de grupos, organización de sus aprendizajes.
- En una proporción reducida, piensan de manera lógica y críticamente.
- En varios casos, se mimetizan y hasta ocultan sus identidades detrás de la cámara de sus equipos, presentan poca participación y se diluyen en todo el proceso.
- Presentan cierto grado de autorregulación metacognitiva y de regulación del esfuerzo.
- Se preocupan menos de manejar adecuadamente el tiempo y el ambiente donde estudian, así como el pedir ayuda al docente.

La enseñanza como proceso formativo queda limitado al intercambio de cierta información priorizada y sintetizada mediante clases virtualizadas reducidas (por factores como tiempo, costos, acceso tecnológico) en las que se intentaba reemplazar o comprender como un equivalente de una clase presencial. De ahí la importancia de las construcciones subjetivas –especialmente de docentes– que fueron elemento fundamental para advertir limitaciones y hasta rechazos a este nuevo sistema digitalizado de la educación.

El aprendizaje fue sesgado de cierta forma; los estudiantes en el inicio de este proceso se vieron confundidos, exigidos para la adopción e inclusión de estos mecanismos educativos digitales. La creencia que todos los estudiantes tenían mayores conocimientos sobre la tecnología, fue ratificada en varios casos, mas no en todos, pues hubo quienes encontraron limitaciones en el acceso, aplicación y desarrollo de estos dispositivos de conectividad en su proceso de formación. Sin embargo, lo asumieron y desarrollaron ciertos mecanismos y estrategias de aprendizajes.

En este caso los procesos colaborativos por un lado fueron potenciados al compartir conocimientos (de conectividad, de facilitación de contenidos curriculares) entre grupos de estudiantes, por otro lado, se perdieron los espacios de interacción y de relaciones que fueron reducidos a su mínima expresión debido al distanciamiento social.

El proceso de enseñanza y aprendizaje –no solo las video clases, sino también la realización de trabajos en general, la comunicación entre pares, los procesos de investigación– se trasladó de las aulas universitarias a contextos más privados

desde sus hogares desarrollaron los procesos de aprendizaje, en medio de un entorno familiar y haciendo un alto de sus quehaceres habituales, de esta forma ingresó el proceso educativo.

b. En cuanto a las estrategias de aprendizaje logrados por los estudiantes

Padrón (2016), en varios de sus escritos, señala la necesidad de diferenciar entre un saber normativo (que sigue procedimientos mecánicos y aplicados tal cual señala la norma) y un saber explicativo que genera razonamiento crítico. Superar las limitaciones que implica un proceso formativo en el marco de un nuevo paradigma educativo – como es la virtualización total de la educación– sin duda exige asumir el tránsito entre estos dos saberes.

Los procesos cognitivos de aprendizaje, generaron exigencias a los propios estudiantes que demostraron –en gran parte de ellos– actitud crítica, pensamiento libre, creatividad, superando directa e indirectamente un saber normativo.

Los trabajos de investigación de campo contienen una secuencia de operaciones sucesivas; la investigación de campo (como parte fundamental de todo proceso de investigación científica) trata de acopiar la información en condiciones favorables de objetividad, veracidad, pertinencia, eficiencia y directa relación con los objetivos investigativos.

Las estrategias de relacionamiento, partiendo por las habilidades de organización interna, las habilidades sociales para el acercamiento y contacto con la población, mediados por formas de comunicación digital (redes sociales, e-mail, video conferencias) fueron en muchos casos innovaciones tecnológicas que los estudiantes lograron aprehender y aplicar a sus requerimientos educativos.

Las estrategias y habilidades científicas salieron a relucir –aunque de manera limitada- al momento de diseñar instrumentos de investigación, el saber preguntar, interpretar, analizar conceptos, categorías y generar información, a partir de la modalidad virtual; reflexionaron y se mostraron hasta contrariados frente a los hallazgos identificados, pues tocaron elementos medulares de lo que se constituye en su opción profesional asumida.

Las estrategias y actitudes éticas, como el respeto, el saber escuchar, los valores, la reflexión, estuvieron también presentes durante todo el proceso, en

el relacionamiento docente-estudiante, estudiante-estudiante y estudiante con respecto a profesionales partícipes de la investigación.

En cuanto al análisis de la especificidad profesional desde la aproximación a experiencias profesionales institucionales (trabajo de campo)

De la misma forma surge también aportes para el enriquecimiento de la discusión y reflexión del contenido de la asignatura cuando se lograron procesos de análisis producidos vía inducción descubriendo patrones que caracterizan el desarrollo profesional. De ahí, que los sentidos (escucha, la razón), la descripción, la percepción, la medición, sistematización de datos, fueron elementos fundamentales para este proceso.

Descubrir en varios casos, el énfasis en la operatividad e instrumentalización de la profesión, además de la dependencia institucional para definirse a nivel profesional, fueron elementos sobresalientes. Y es que esta situación se explica por la tradición formativa que visibiliza vacíos y debilidades en cuanto a la identidad y sobre todo las escasas certezas que a nivel de la teoría generada como producción de conocimiento se tiene desde el Trabajo Social.

La reflexión de estos elementos por los estudiantes, desde una realidad diferente a la tratada en el desarrollo de las clases y los contenidos, resulto motivo de desafío por las contradicciones e imprecisiones que identificaron, evidenciar la manera como se concibe la especificidad profesional, tan diversa, la ambigüedad en los procesos de intervención que se siguen, todos ellos trascendieron en motivación para seguir investigando y más aún en razón suficiente para contribuir y precisar su identidad profesional.

Todo el proceso, tanto para estudiantes como para la docente al ser un proceso nuevo, se encontraron limitaciones y dificultades como: la ausencia de referentes respecto a esta tecnología de educación; la improvisación que en muchos casos fue enfrentada a partir de la intuición de los estudiantes; confusión del nivel de comprensión del quehacer profesional. Elementos que deben ser reflexionados pero que desde ningún punto de vista reducen las potencialidades que el proceso brindó.

Finalmente, a decir de una de las estudiantes participantes: *“cuan valioso hubiera sido todo este aprendizaje si hubiéramos tenido la oportunidad de llevar adelante las clases de manera presencial”*.

5. Conclusiones

La dinámica social y educativa cambió y no sabemos el tiempo que dure; encontrar mecanismos idóneos, eficaces que aporten a los procesos formativos en la modalidad virtual de la educación es una tarea fundamental en el mundo universitario. Es evidente que la modalidad virtual de la educación limita muchos procesos irremplazables en la formación –la presencialidad-, pero a la vez otorga grandes potencialidades alternativas para el proceso de enseñanza y aprendizaje de estudiantes que apoyados también en una formación autodidacta encuentren niveles cognoscitivos y de reflexión.

Las estrategias de aprendizaje de los estudiantes fueron asumidas como procedimientos mentales expresados en la creatividad y adecuación de herramientas digitales para el acercamiento a la realidad en un área determinada –reflexión sobre la especificidad profesional mediante el acercamiento a instituciones sociales-. Las estrategias identificadas como sobresalientes fueron: estrategias de relacionamiento, a través de las habilidades de organización, de conectividad y de vinculación; estrategias y habilidades científicas, en el desarrollo de la investigación (diseño, aplicación, análisis, síntesis); estrategias y actitudes éticas que surgen en todo el proceso investigativo.

En las condiciones de este proceso virtual de aprendizaje, los estudiantes, en algunos casos, se desarrollaron de manera lógica y crítica para la organización de sus aprendizajes. Sin embargo, en otros casos, los estudiantes se mimetizaron en el proceso, ocultando o manteniendo sus identidades detrás de la cámara de sus equipos, presentaron poca participación.

Referencias bibliográficas

Acosta, S. y Morán, A. (2013). El trabajo de campo como estrategia para la enseñanza de la Zoología. V Jornadas de posgrado de la Universidad del Zulia (LUZ). II Jornadas Balances y Prospectiva de la división de estudios para graduados de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Zulia, del 19 al 22 de febrero de 2013. Maracaibo-Venezuela.

Arteaga, R. (2011). Metodología de la Investigación. Universidad Nacional Siglo XX. Potosí.

Banco Interamericano de Desarrollo (2020). La educación superior en tiempos de COVID-19. Aportes de la segunda reunión del diálogo virtual con Rectores de Universidades líderes de América Latina.

Muñoz, M. T. (2005, 27 de julio). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarias. *Revista Psicología Científica.com*, 7 (11). Disponible en: <http://www.psicologiacientifica.com/estudiantes-universitarias-estrategias-de-aprendizaje>

Donolo, D. Chiecher, A. Rinaudo, M. (2014). Estudiantes, Estrategias y Contextos de Aprendizaje Presenciales y Virtuales. Línea temática a la que pertenece la ponencia: TECNOLOGÍA EDUCATIVA. Universidad Nacional de Río Cuarto. Argentina.

Farnos, J. (2010). Paradigmas en la investigación educativa. Disponible en: <https://juandomingofarnos.wordpress.com/2010/04/07/paradigmas-en-la-investigacion-educativa/>

Padrón, J. (2014). Notas sobre enfoques epistemológicos, estilos de pensamiento y paradigmas. Proyecto de Epistemología. Doctorado en Ciencias Humanas. Universidad de Zulia. Maracaibo.

Padrón, J. (2016). Qué es la Epistemología. Universidad de Zulia.

Docentes al día. Disponible en: <https://docentesaldia.com/2019/12/15/que-son-las-estrategias-de-aprendizaje-definicion-tipos-yejemplos/#:~:text=Estrategias%aprendizaje,procedimientos,directa%20y%20modelado.>

Evaluación de estrategias de aprendizaje y de percepción de la modalidad virtual en estudiantes de las carreras de la Facultad de Humanidades de la UMSS

Pilar Gamboa Afcha¹

Resumen

A partir de la pandemia en 2020, la UMSS decidió paralizar las clases presenciales e ingresar a clases virtuales, en ese contexto, se realizó la investigación para conocer el uso de estrategias de aprendizaje y las expectativas respecto a la modalidad virtual de los estudiantes de las carreras de Psicología, Ciencias de la Educación, Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas, Comunicación Social y Trabajo Social de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón. El estudio fue de tipo exploratorio, descriptivo y comparativo. Se seleccionó una muestra de alumnos de primer semestre de 235 sujetos, entre varones (40) y mujeres (196), con un promedio de edad de 19,57 años. Se usó una escala abreviada para estrategias de aprendizaje y un cuestionario para la percepción de la modalidad virtual. Para el análisis de datos se usó el SPSS, para sacar estadísticos descriptivos y tests estadísticos, como el test T y el MANOVA para el análisis inferencial. Los resultados muestran que no existe diferencia significativa entre los alumnos de las cinco carreras en el uso de las estrategias de aprendizaje. Asimismo, no hay diferencia en el nivel de expectativas respecto a la modalidad virtual siendo aplicada entre las cinco carreras. Por otro lado, se observa que las estrategias de aprendizaje se usan menos en la modalidad virtual que en la modalidad presencial. Finalmente, en relación a la percepción del aprendizaje en clase virtual o presencial, más de la mitad de los estudiantes responden que la clase virtual es peor que la clase presencial, una tercera parte responden que es igual, y muy pocos que es mejor. Esto mismo

¹ Docente Carrera de Psicología, UMSS

se proyecta a la percepción de la enseñanza virtual. Si se mantienen las clases virtuales por la situación de pandemia, deberán hacerse los ajustes necesarios para que los alumnos hagan mayor uso de las estrategias de aprendizaje y sus expectativas respecto a la modalidad virtual mejoren.

Palabras clave: Estrategias de aprendizaje, clase virtual, clase presencial, aprendizaje, enseñanza.

1. Introducción

En Bolivia, fruto de la pandemia, que ha paralizado el país y ha cerrado las universidades, los procesos educativos han sufrido modificación para adaptarse a las condiciones sociales actuales. En las universidades estatales, donde la modalidad virtual estaba restringida a algunas unidades de post grado o de servicio, se ha producido un cambio radical, puesto que la modalidad virtual ha tenido que ser implementada sobre la marcha a los niveles de pregrado, y se ha ampliado mucho más a los niveles de postgrado. En este contexto, las universidades deben responder a las nuevas demandas de la sociedad actual y asegurar, en condiciones adversas, que los estudiantes adquieran las habilidades necesarias en el espacio de formación actual. La aplicación de la modalidad virtual conduce a diversos frentes de cambio, tanto en las concepciones de los procesos dinámicos de la enseñanza aprendizaje, de la identificación del docente a la nueva situación, de los cambios en las prácticas de profesores y de los alumnos, y de los recursos didácticos. Asimismo, las estrategias de aprendizaje de los alumnos, habituados a clases presenciales, deben ser usadas en condiciones distintas. ¿Podrán los alumnos adecuar sus estrategias de aprendizaje a las nuevas condiciones?

El modelo educativo boliviano, singular, pretende dar una formación integral a los estudiantes desarrollando aspectos, no solamente cognitivos, sino también corporales, afectivos y sociales en un contexto social de transformación continúa. En el periodo actual, los estudiantes que ingresan a la universidad son el producto de ese modelo, y seguramente mantienen lo aprendido de una reforma que está 10 años de su implementación. En ese lapso, necesariamente, los alumnos desarrollaron estrategias de aprendizaje, que son usadas hoy en día en el ámbito universitario. Las estrategias de aprendizaje son importantes tanto para la modalidad presencial como para la modalidad virtual.

Estudios muestran que son importantes las estrategias de aprendizaje bajo cualquier modelo educativo para que el estudiante pueda tener un desempeño

efectivo y exitoso en sus estudios. Asimismo, la modalidad virtual es aceptada en el ámbito universitario y su uso trasciende al pregrado y al postgrado, y el proceso enseñanza-aprendizaje que deviene de su aplicación es para que el alumno pueda desarrollar las competencias esperadas en su formación universitaria. Sin embargo, la implementación de la modalidad virtual, tal cual se va dando, genera una serie de expectativas y percepciones de parte del alumno.

En el presente estudio se evaluó las estrategias de aprendizaje utilizadas y la percepción de la modalidad virtual por alumnos de primer semestre de las carreras de Psicología, Comunicación Social, Ciencias de la Educación, Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas y Trabajo Social de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón.

1.1. Antecedentes

En la última década la educación boliviana habría sufrido una transformación esencial a partir de la reforma educativa. La ley 070 más conocida como ley “Avelino Siñani-Elizardo Pérez” fue implementada el año 2010 bajo el gobierno de Evo Morales Ayma. Esta ley tuvo como principal objetivo el implementar reformas en el área educativa. A partir de dicha ley se ha aplicado el modelo sociocomunitario y productivo en el ámbito educativo nacional. Se ha implementado tanto legal como conceptualmente provocando un efecto inmediato y directo sobre el desarrollo de los procesos de aprendizaje y enseñanza.

David Mora (2011) señala:

El desarrollo de los procesos de aprendizaje y enseñanza orientados y basados en el trabajo, la producción y el mundo sociocomunitario están caracterizados realmente por: el logro-fortalecimiento de potencialidades de los sujetos participantes en las actividades educativas-productivas; el alcance de resultados parciales/finales con impacto a corto, mediano y largo plazo; la construcción/implementación de conceptos novedosos en cuanto al desarrollo de los procesos de aprendizaje y enseñanza desde el punto de vista metódico y cognoscitivo; y, por último, la formación política, crítica, emancipadora y transformadora de cada persona, comunidad y toda sociedad en su sentido más amplio.

Ninguna reforma educativa puede obviar el desarrollo cognitivo, puesto que es un pilar en el desarrollo del individuo. En ese contexto, Mora resalta los procesos cognitivos para adquirir el conocimiento dentro de una formación integral. Lo

cognitivo es un factor relevante dentro de los procesos de aprendizaje, y ahí están las estrategias de aprendizaje que posibilitan la adquisición de habilidades o competencias cognitivas y de apoyo donde se toma en cuenta elementos motivacionales, afectivos, sociales y motrices.

Es aceptado en el ámbito de la psicología y la educación que las estrategias de aprendizaje son variables muy importantes que afectan el rendimiento de los alumnos y se constituyen en un factor de éxito o fracaso escolar, por lo que existe mucho interés para su estudio en diferentes países.

Las estrategias de aprendizaje se refieren a la manera cómo se usan los procedimientos para el aprendizaje efectivo, la retención de la información y su aplicación posterior y facilitan la adquisición, el almacenamiento y la utilización del conocimiento. Asimismo, se ven las estrategias de aprendizaje como secuencias integradas de procedimientos que se eligen con el propósito deliberado de facilitar la adquisición, el almacenamiento y la utilización de la información. Igualmente, las estrategias de aprendizaje pueden ser consideradas procedimentales cuando involucran modos intencionales; por su carácter deliberado, requieren esfuerzo, son voluntarias, esenciales y facilitan los comportamientos de expertos en un área ya que mejoran el desempeño académico.

Varios autores afirman que desarrollar estrategias cognitivas de aprendizaje facilitan la comprensión y el recuerdo de la información relevante de un texto y que existe evidencia de que esta habilidad aumenta conforme se incrementa el nivel académico de los estudiantes; de igual forma, afirman que se relaciona con el empleo de estrategias de estudio efectivas.

El estudio de las estrategias de aprendizaje en diversas situaciones académicas, tanto en la modalidad presencial como en la modalidad virtual, ha mostrado que los alumnos usan de forma adecuada o inadecuada las estrategias y esto afecta en su rendimiento escolar. Por ejemplo, varios autores, encontraron relación con el bajo rendimiento que los alumnos obtienen en los primeros años en la universidad, por el uso inadecuado de estrategias de aprendizaje. Y esto es un reflejo de lo que traen del colegio.

Una mayoría de estudios realizados sobre las estrategias de aprendizaje han intentado relacionar con el rendimiento académico, y con otros factores secundarios o complementarios. Artelt et al (2003) estudiaron la relación entre estrategias de aprendizaje, factores motivacionales y resultados académicos

y hallaron que hay diferencias consistentes en el uso de estrategias y factores motivacionales entre alumnos de alto y bajo rendimiento.

Ayala, Martínez y Yuste (2004), haciendo un estudio con alumnos de la secundaria, encontraron que el alto rendimiento, en las materias evaluadas, estaba relacionado con el uso de estrategias metacognitivas y de relación. En lo que se refiere a las estrategias motivacionales encontraron una relación significativa entre la motivación interna, el interés por el aprendizaje y la autoeficacia con resultados académicos elevados.

Muelas y Beltrán (2011), utilizando el cuestionario CEA con alumnos de secundaria y bachillerato encontraron correlaciones bajas (el valor mayor fue $r=0.168$) pero altamente significativas. En cursos inferiores las estrategias de aprendizaje explicaban el 16,9% de la variabilidad del rendimiento académico. En cursos superiores, su incidencia era mayor, explicando un 22,8% de la variabilidad.

Marugán (2009), usando una prueba de rendimiento objetivo (de recuerdo y comprensión) y tomando en cuenta los resultados académicos de cuatro asignaturas (lengua, matemáticas, naturales y sociales) las relacionó con las estrategias de aprendizaje, usando la prueba ACRA. Se categorizaron las variables en tres grados: alto, medio y bajo. Se vio que el grupo de nivel alto de estrategias también sacaba resultados altos, tanto en las notas académicas, en todas las materias, como en la prueba objetiva. Asimismo, los alumnos con una utilización baja de estrategias obtenían bajas puntuaciones tanto en las calificaciones escolares como en la prueba objetiva. Las diferencias encontradas entre los grupos fueron significativas.

Soto, Gonzales y García (2012), utilizando el ACRA, analizaron la relación del rendimiento con el uso de estrategias y el estilo de aprendizaje. Vieron que los alumnos que usan estrategias de aprendizaje obtienen un rendimiento mayor que los que no las utilizan. Observaron correlaciones altas de uso de estrategias correlaciona positivamente con dos enfoques de aprendizaje: profundo y de logro. Los estudiantes que utilizan más un enfoque estratégico (o de logro) obtienen mayor puntaje en logro académico. Por otro lado, los estudiantes que usan un enfoque superficial y utilizan estrategias superficiales obtienen bajos resultados.

En un estudio realizado por Cecilia Contreras (2007) en el Instituto Normal Católico de Sucre, con la participación de 50 estudiantes y 10 docentes del

Instituto, propone un modelo de estrategias de enseñanza-aprendizaje para la internalización de la interculturalidad dentro de enfoque constructorista - histórico cultural, donde se estimuló procesos de interacción y comunicación.

Aizpurua Alaitz (2017), muestra que las estrategias empleadas por el estudiante son un elemento importante del proceso de enseñanza-aprendizaje. Aplicó el cuestionario CEVEAPEU a 310 estudiantes para analizar la utilización de 25 estrategias de aprendizaje de los estudiantes de pregrado en Psicología y de un máster de Educación y ver las diferencias. En el estudio se verificó que en los cursos avanzados se hace más uso de estrategias de aprendizaje que en los cursos iniciales. Esto muestra que los estudiantes universitarios hacen uso de estrategias de aprendizaje en función del curso académico y se hace más uso en los niveles medios y avanzados.

En relación a la modalidad virtual, que se viene atravesando por la pandemia del COVID-19, las universidades de muchos países han implementado más cursos virtuales, tanto para el pregrado como para el postgrado. Con las cuarentenas obligadas, las universidades han cerrado las puertas para las clases presenciales. Paulina Sepúlveda (2020) señala que no ha sido fácil para muchas universidades el ingresar a las clases en línea. Federico Navarro del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de O'Higgins, entrevistado por Paulina Sepúlveda, menciona que, por la catástrofe sanitaria por la que se está atravesando, emergen una serie de elementos de temor, angustia y ansiedad por la situación de confinamiento y amenazas de la enfermedad, por lo tanto, habría una disminución de la capacidad tareas de alta demanda cognitiva.

En Bolivia, también se han cerrado las universidades, tanto públicas como privadas, y todas ellas han ingresado de lleno a la modalidad virtual. El Ministerio de Educación ha avalado la modalidad virtual para que sea implementada en los diferentes niveles de la educación. Frente a la pandemia emergente no queda otra que aplicar la modalidad virtual en el sistema educativo del país. Sandra Moreno (2020) señala que en este periodo de Coronavirus se debe dar el derribo de muros, de mitos, y de creencias y así posibilitar que los profesores puedan hacer el cambio educativo aprovechando los avances tecnológicos y las diferencias en las maneras de aprender de parte de los alumnos. Entonces, la modalidad virtual resulta ser la salida para que los universitarios continúen con su formación profesional, y en ese contexto los estudios muestran que esta modalidad es también eficaz en el desarrollo de competencias.

Suárez y Anaya (2004) señalan que la educación a distancia está en franco crecimiento. Los estudiantes que pasan por la modalidad virtual se caracterizan por mayores niveles de orientación en la tarea valor de la tarea, creencias de control del aprendizaje, autoeficacia para el aprendizaje y el rendimiento, y en las estrategias de repetición, organización y autorregulación metacognitiva. A diferencia de los alumnos de entorno presencial donde resaltan la ansiedad por el examen y el aprendizaje con los compañeros.

Diana Benito (2009), cuando habla de las universidades españolas, señala que ingresar en la modalidad e-learning supone una transformación conceptual y metodológica para estudiantes, pero sobre todo para los docentes universitarios que tienen que modificar el proceso enseñanza aprendizaje y las condiciones en las que se desenvuelve.

Francisco Jardines (2010) señala que la modalidad a distancia se ha ido implementando a lo largo del tiempo y el docente ya formado en tiempos antes del internet ha presentado resistencia, sin embargo, con el tiempo se ha ido adecuando. De la misma forma, el estudiante se ha ido amoldando a la nueva situación. Ha tenido que desarrollar nuevas habilidades para enfrentar una forma diferente de aprender. Jardines menciona que el aprendizaje a distancia no es mejor o peor que el aprendizaje presencial. Según él, se acentúa la interacción del alumno con el objeto de estudio y con otros estudiantes, además, existiría una comprensión profunda de los contenidos.

De acuerdo a Vilanova y Varas (2015) las instituciones de educación superior han sufrido cambios relevantes dentro del sistema educativo de la sociedad actual y distintos factores como el desplazamiento de los procesos de formación desde los entornos convencionales a otros ámbitos y la demanda generalizada para que los estudiantes adquieran las competencias necesarias para el aprendizaje continuo hacen que las universidades ofrezcan la modalidad virtual.

Edgar Salgado (2015) encontró un nivel adecuado de satisfacción en relación a cursos virtuales de parte de alumnos de postgrado, en un nivel equivalente a los cursos presenciales en la Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología (ULACIT).

Lorenzo García (2017) señala que la educación a distancia y digital va tomando ventaja sobre los formatos presenciales. Él menciona que cuando los diseños

pedagógicos son adecuados, la calidad de los aprendizajes digitales está probada. La eficacia de estos sistemas es, al menos, similar a la de los presenciales.

En relación al uso de las estrategias de aprendizaje en el ámbito universitario bajo la modalidad virtual, María José Javaloyes (2016) señala que el uso de las estrategias de aprendizaje posibilita el aprendizaje y genera un mejor rendimiento. Esto involucra según él, que el cerebro del alumno esté activo, mejora los recursos que posee el alumno puesto que por un lado emplea menos tiempo en el aprendizaje y el mismo es más profundo.

Por su parte, Meza, et al (2016) encontraron que existe una dimensión de estrategias de aprendizaje para la modalidad virtual donde el factor gestión aparece como teniendo una gran influencia en todo el proceso, pero mucho más en la administración de las estrategias y el uso del tiempo. Los autores mencionan factores emergentes como el de la autorregulación (metacognición y adaptabilidad), el factor psicológico (motivación y concentración) y el factor de usos de la tecnología (selección y uso de medios tecnológicos).

A propósito de las investigaciones realizadas, se ha observado que el uso de estrategias tiene una relación con varios factores, y se ha comprobado que los alumnos con mayor rendimiento utilizan más y mejores estrategias de aprendizaje, y viceversa, alumnos con bajo rendimiento usan poco las estrategias de aprendizaje. Esto involucra que las estrategias de aprendizaje se relacionan con el desenvolvimiento normal del alumno en su desempeño habitual, por lo tanto, se consideran las estrategias de aprendizaje como factores claves en el procesamiento cognitivo para asimilar el conocimiento.

1.2. Cuestión de la Investigación

Los estudios muestran que las estrategias de aprendizaje juegan un rol importante en el proceso de enseñanza aprendizaje, por otro lado, es necesario conocer la percepción de los alumnos de la modalidad virtual que viene siendo implementada en las carreras de Psicología, Ciencias de la Educación, Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas, Comunicación Social y Trabajo Social de manera inusitada en una situación de pandemia. Entonces surgió la siguiente pregunta:

¿Cómo se está dando el uso de las estrategias de aprendizaje de los alumnos y cómo perciben los alumnos la implementación de la modalidad virtual?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Conocer sobre el uso de las estrategias de aprendizaje y las expectativas respecto a la modalidad virtual en estudiantes de las carreras de Psicología, Ciencias de la Educación, Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas, Comunicación Social y Trabajo Social de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón.

1.3.2 Objetivos específicos

Estandarizar el ACRA abreviado a la población estudiantil de las carreras de Psicología, Ciencias de la Educación, Lingüística, Comunicación y Trabajo Social.

Conocer las estrategias de aprendizaje que usan los alumnos tomando como referencia las estrategias del sistema ACRA abreviado.

Establecer si hay diferencias en el uso de las estrategias de aprendizaje de los alumnos de las carreras participantes.

Conocer las expectativas de los alumnos respecto a la modalidad virtual en relación a la metodología virtual, los recursos didácticos y recursos de evaluación virtual.

Establecer si hay diferencias en las expectativas respecto a la implementación de la modalidad virtual entre los alumnos de las distintas carreras

Verificar si hay diferencias en la percepción sobre el uso de las estrategias de aprendizaje en clases virtuales y clases presenciales.

Examinar la percepción de los alumnos respecto al aprendizaje y la enseñanza en la modalidad virtual y presencial.

1.3.3 Descripción de las variables

A continuación, se exponen las variables que se estudiaron en esta investigación. Se han dividido en tres bloques: variables que configuran la

muestra, variables de la modalidad virtual, variables que mide el ACRA abreviado y otras complementarias.

-Variables que configuran la muestra:

- Edad: Variable cuantitativa
- Sexo: Variable nominal con dos posibilidades de respuesta: varón y mujer.
- Carrera: Variable nominal, hace referencia a la carrera donde estudian los participantes, con cinco posibilidades de respuesta: Psicología, Ciencias de la Educación, Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas, Comunicación Social y Trabajo Social.

-Modalidad virtual de enseñanza-aprendizaje: Con tres variables: Metodología Virtual, Recursos Didácticos y Recursos de Evaluación Virtual.

- Expectativas respecto a la implementación de la modalidad virtual versus la modalidad presencial.
- Percepción respecto al uso de las estrategias de aprendizaje en las modalidades virtual versus presencial.
- Percepción en cuanto al nivel de aprendizaje en las modalidades virtual y presencial.
- Percepción respecto al nivel de la enseñanza en las modalidades virtual y presencial.
- Variables medidas por el ACRA abreviado: Estrategias cognitivas y control del aprendizaje, estrategias de apoyo al aprendizaje y hábitos de estudio.

2. Metodología

2.1. Tipo de estudio

El estudio fue de tipo exploratorio, descriptivo y comparativo. De tipo exploratorio puesto que no se tienen datos de estudios realizados en nuestro medio. De tipo descriptivo ya que se evaluó de manera precisa las estrategias

de aprendizaje y la percepción de la modalidad virtual y se obtuvo información detallada del comportamiento de las distintas variables involucradas. Igualmente, fue de tipo comparativo, puesto que se compararon distintos grupos entre sí para ver diferencias o similitudes.

2.2. Población y muestra

La población estuvo constituida por alumnos de primer semestre de las carreras de Psicología, Ciencias de la Educación, Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas, Comunicación Social y Trabajo Social de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón. Se obtuvo una muestra de 235 sujetos, entre varones (40) y mujeres (196), con un promedio de edad de 19,57 años.

Condiciones de los alumnos respecto a la evaluación de la modalidad virtual: Por la pandemia, los alumnos pasaron tres semanas de clases presenciales, y después de una pausa, ingresaron a la modalidad virtual en todas las materias del primer semestre de la gestión 1/2020. En el momento de la evaluación, los alumnos ya habían pasado 60 días de clases en modalidad virtual en el periodo.

2.3. Técnicas e instrumentos

Se utilizó la Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) abreviado de De la Fuente y Justicia. El Test ACRA abreviado, de aplicación individual o colectiva, está compuesto por 44 ítems distribuidos en tres escalas. Su aplicación es de unos treinta minutos y se dirige a una población de estudiantes universitarios. Las opciones de respuesta en función del uso de las estrategias de aprendizaje fueron: 1. Nunca o casi nunca; 2. Algunas veces, 3. Bastantes veces; 4. Siempre o casi siempre

El ACRA original, es una de las pruebas más utilizadas en países de habla hispana, muchas investigaciones se han realizado con este instrumento. El ACRA abreviado fue utilizado en otros estudios para su estandarización o estudio de las estrategias de aprendizaje (Parada, Rimoldi & Medina, 2017).

Por otro lado, se utilizó el Cuestionario de Medición de la Percepción de la Modalidad Virtual, creado por Pilar Gamboa para la realización del estudio. El cuestionario consta de 18 ítems y mide tres factores: La Metodología Virtual, los Recursos Didácticos y los Recursos de Evaluación Virtual. Las opciones de

respuesta en función de expectativas respecto a la modalidad virtual fueron: 1. No cumplió con mis expectativas; 2. Cumplió escasamente mis expectativas; 3. Cumplió parcialmente con mis expectativas; 4. Cumplió bastante con mis expectativas; 5. Superó con creces mis expectativas

Asimismo, se aumentó 4 ítems para evaluar el uso de las estrategias de aprendizaje en las modalidades virtual y presencial, y; para medir la percepción del nivel de enseñanza y aprendizaje en las modalidades virtual y presencial.

2.4. Estrategias de investigación

La investigación tuvo un carácter cuantitativo. Se aplicó la prueba ACRA abreviada, con respuestas que contemplan una escala de valores de 4 grados. Asimismo, se usó, el Cuestionario de Medición de la Percepción de la Modalidad Virtual con una escala de cinco grados. Los datos fueron procesados en el paquete estadístico SPSS, y se efectuó un análisis descriptivo y comparativo. Se usó el test-t para comparar entre dos grupos y el MANOVA para comparar entre varios grupos. Asimismo, para la estandarización del ACRA abreviado se usó el Alpha de Cronbach y el de dos mitades de Guttman. En el test de MANOVA, se consideraron varios otros tests estadísticos como el Traza de Pillai, el Lambda de Wilks y el Traza de Hotelling, para una mayor precisión en los resultados.

3. Resultados²

3.1. Las estrategias de aprendizaje

Habiéndose aplicado tests de confiabilidad al ACRA abreviado, se observa que es confiable este instrumento para ser aplicado en el grupo de estudiantes de cinco carreras de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UMSS.

Se aplicó el ACRA abreviado a estudiantes de las carreras de Psicología, Ciencias de la Educación, Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas, Comunicación Social y Trabajo Social (Ver Tabla 01).

2 Todas las tablas y gráficos que presentamos en el presente acápite son de elaboración propia.

Tabla 01.
Estadísticos descriptivos para Carreras y factores de estrategias de aprendizaje

	Carrera que estudia	Media	Desviación estándar	N
Estrategias de apoyo al aprendizaje	Psicología	2,8510	,45404	93
	Ciencias de la Educación	2,8401	,36555	21
	Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas	2,6786	,46081	26
	Comunicación Social	2,7755	,47020	49
	Trabajo Social	2,8870	,43844	43
	Total	2,8214	,44886	235
Hábitos de estudio	Psicología	2,9828	,54506	93
	Ciencias de la Educación	2,8952	,44997	21
	Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas	2,9538	,63827	26
	Comunicación Social	2,9347	,59215	49
	Trabajo Social	2,8698	,45121	43
	Total	2,9405	,54008	235
Estrategias cognitivas y control del aprendizaje	Psicología	2,7824	,43883	93
	Ciencias de la Educación	2,8857	,41996	21
	Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas	2,7200	,35884	26
	Comunicación Social	2,7820	,43190	49
	Trabajo Social	2,6995	,44142	43
	Total	2,7693	,42732	235

Habiendo obtenido las medias y desviaciones típicas para las cinco carreras, se efectuaron pruebas estadísticas multivariantes dentro del MANOVA para ver si existen diferencias en el uso de las estrategias de aprendizaje por los alumnos de las distintas carreras. Conforme se observó en el MANOVA, en los tests estadísticos de Traza de Pillai, Lambda de Wilks y Traza de Hotelling se observa que la significación P es mayor que el nivel de significación propuesto de 5% (0,05), por lo tanto, se puede decir que el uso de las estrategias de aprendizaje es

similar en los grupos de los alumnos de las distintas carreras. No existe diferencia significativa.

3.2. Percepción de la modalidad virtual

Paralelamente se aplicó un cuestionario para evaluar las expectativas sobre la modalidad virtual. Se evaluó los factores de metodología virtual, recursos didácticos y recursos de evaluación. La tabla 02 muestra que los datos descriptivos respecto a las expectativas sobre el uso de la metodología virtual, los recursos didácticos y los recursos de evaluación virtual en función de las carreras de la Facultad de Humanidades.

Tabla 02.
Estadísticos descriptivos de factores de modalidad virtual y carreras

	Carrera que estudia	Media	Desviación estándar	N
Metodología virtual	Psicología	3,1720	,65911	93
	Ciencias de la Educación	3,1048	,69461	21
	Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas	3,4385	,57416	26
	Comunicación Social	3,0571	,75056	49
	Trabajo Social	3,1256	,74709	43
	Total	3,1629	,69320	235
Recursos didácticos	Psicología	2,9570	,87199	93
	Ciencias de la Educación	2,5833	,83417	21
	Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas	2,5577	,83758	26
	Comunicación Social	2,9133	,89929	49
	Trabajo Social	2,7733	,81250	43
	Total	2,8351	,86573	235
Recursos de evaluación virtual	Psicología	3,5349	1,02323	93
	Ciencias de la Educación	3,5000	,99058	21
	Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas	3,3173	1,10353	26
	Comunicación	3,5612	,97164	49
	Trabajo Social	3,3605	,96100	43
	Total	3,4806	1,0030	235

Habiendo aplicado el MANOVA para ver si existe diferencia en las expectativas sobre la modalidad virtual por carreras, los resultados en la Traza de Pillai, en el Lambda de Wilks y en la Traza de Hotelling nos muestran que los alumnos de las cinco carreras tienen el mismo nivel de expectativas respecto a la modalidad virtual siendo que viene siendo aplicada durante este semestre. Las pequeñas diferencias no son significativas, por lo tanto, las medias de los distintos grupos son iguales en un nivel de significancia del 5% (0,05).

De la misma forma, se preguntó sobre el uso de las estrategias de aprendizaje en las modalidades presencial y virtual, esto para ver si había diferencias (Ver tabla 03).

Tabla 03.
Datos descriptivos y diferencias o similitud

	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo	N
Uso de estrategias de aprendizaje en clases presenciales	2,69	0,358	1	4	235
Uso de estrategias de aprendizaje en clases virtuales	2,58	0,747	1	4	235

Sobre el uso de las estrategias de aprendizaje presencial y virtual, se observa que la media para el uso de estrategias de aprendizaje en clases presenciales es de 2,69 y la media para el uso de estrategias de aprendizaje en clases virtuales es de 2,58.

Habiéndose usado el test t, se observa que hay diferencias en el uso de las estrategias de aprendizaje en la modalidad virtual y presencial, con un nivel de significancia de 5% (0,05). Entonces, en la modalidad virtual se usa menos las estrategias de aprendizaje que en la modalidad presencial.

De la misma manera, se preguntó en cuanto a la percepción sobre el aprendizaje en la clase virtual en relación a la presencial y, asimismo, sobre la enseñanza en la modalidad virtual respecto a la presencial.

Para una observación más detallada de las respuestas se obtuvo la frecuencia de las respuestas en relación a los valores de peor, igual o mejor. (Ver tabla 04)

Tabla 04.
sobre la percepción del aprendizaje en modalidad virtual vs modalidad presencial

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Peor	119	51
	Igual	88	37
	Mejor	29	12
	Total	236	100,0

En cuanto a la percepción sobre si el aprendizaje en la clase virtual es peor, igual o mejor que la clase presencial se observa que el 51% señala que es peor, el 37% indica que es igual, y el 12% señala que es mejor (Ver Fig. 01).

Fig. 01.
Percepción del aprendizaje en la modalidad virtual vs presencial

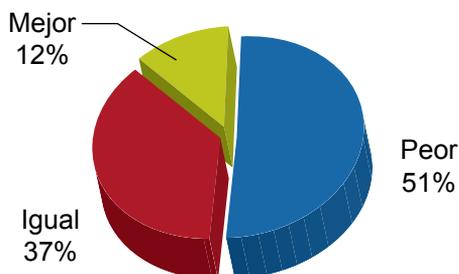
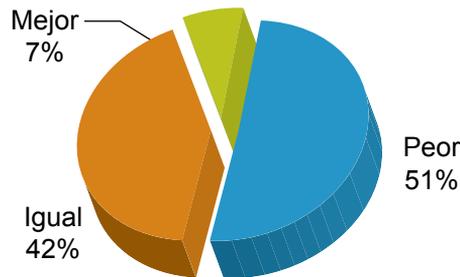


Tabla 05. Frecuencia sobre la percepción de la enseñanza en modalidad virtual vs modalidad presencial

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Peor	120	51
	Igual	100	42
	Mejor	16	7
	Total	236	100,0

En cuanto a la percepción sobre si la enseñanza en la clase virtual es peor, igual o mejor que en la clase presencial en la tabla 05 se observa que el 51% señala que es peor, el 42% señala que es igual y el 7% indica que es mejor (Ver Fig. 02)

Fig. 01.
Percepción de la enseñanza en la modalidad virtual vs presencial



4. Discusión

Considerando que el ACRA abreviado sería aplicado por primera vez en alumnos de la Facultad de Humanidades, se efectuaron dos tests de fiabilidad, el Alpha de Cronbach y el Guttman de dos mitades, y los resultados muestran que el instrumento es confiable para ser usado en la población de estudio. Tomando en cuenta que no existe un ACRA abreviado para la población nacional, los resultados de las pruebas de fiabilidad realizadas muestran que el instrumento puede ser aplicado en la población estudiantil de nuestro medio.

En relación al uso de las estrategias de aprendizaje por los alumnos del primer semestre de las carreras de Psicología, Ciencias de la Educación, Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas, Comunicación Social y Trabajo Social en las tres subescalas se observa una diferencia en la utilización de las estrategias. La media más alta es para Hábitos de Estudio, lo que significa que usan más la comprensión y los hábitos de estudio en sí que los otros subfactores. Luego, sigue Estrategias de Apoyo del Aprendizaje, donde se utilizan la motivación intrínseca, el control de la ansiedad, las condiciones contra distractoras, el apoyo social y el horario y plan de trabajo. Se observa que usa menos las Estrategias

Cognitivas y de Control de Aprendizaje, esto quiere decir que la incidencia es menor en la utilización de selección y organización, subrayado, conciencia de la funcionalidad de las estrategias, estrategias de elaboración, planificación y control de la respuesta en situación de evaluación y repetición y relectura. Esto corrobora los hallazgos de Parada et al (2017) que también encontraron que el factor hábitos de lectura es más usado, seguido por estrategias de apoyo y estrategias cognitivas respectivamente.

Por otro lado, se consideraba que podrían existir diferencias en el uso de las estrategias de aprendizaje entre los alumnos de Psicología, Ciencias de la Educación, Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas, Comunicación Social y Trabajo Social. Los resultados muestran que no hay diferencias, por lo tanto, los alumnos de los cinco grupos usan las estrategias de aprendizaje de la misma manera. Esto es posible que sea así porque todos los alumnos son del primer semestre o sea del mismo nivel. Al respecto, Aizpurua (2017) encontró que los estudiantes de cursos avanzados hacen más uso de las estrategias de aprendizaje que en los cursos iniciales.

Igualmente, los resultados respecto a las expectativas sobre el uso de la metodología virtual, los recursos didácticos y los recursos de evaluación virtual en función de las carreras de Psicología, Ciencias de la Educación, Lingüística, Comunicación y Trabajo Social muestran que no existen diferencia entre los grupos. Esto manifiesta que los alumnos de las distintas carreras tienen las mismas expectativas sobre la modalidad virtual que viene siendo implementada. Esto también puede ser debido a que los integrantes de la muestra estudiada son alumnos del mismo nivel, y en carreras que son del ámbito social.

En lo que respecta a la percepción sobre el uso de las estrategias de aprendizaje en las modalidades presencial y virtual, se observa que hay diferencias. Los resultados muestran que en la modalidad virtual se usa menos las estrategias de aprendizaje que en la modalidad presencial. Esta diferencia es posible que se deba a que los alumnos del grupo de estudio, en su mayoría, están por primera vez la modalidad virtual. Por otro lado, la modalidad presencial es la referencia de clase para el alumno desde que ingresa a los ciclos primario y secundario. Asimismo, esta diferencia puede ser debida a que los alumnos ingresaron de forma abrupta a la modalidad virtual, y fueron usando los distintos recursos a medida que fue pasando el tiempo. Al respecto de las diferencias de uso de estrategias de aprendizaje, Suárez y Anaya (2004), también encontraron diferencias y señalan

que los estudiantes que pasan por la modalidad virtual se caracterizan por mayores niveles de orientación hacia lo cognitivo y lo metacognitivo y los alumnos del entorno presencial por estrategias de apoyo.

En lo que se refiere a la percepción sobre el aprendizaje en clase virtual comparado con la clase presencial, más de la mitad de los alumnos responde que la clase virtual es peor que la clase presencial, una tercera parte señala que es igual, y muy pocos señalan que es mejor. Esto podría suponer que la modalidad virtual implementada de forma repentina e inesperada no estaría siendo la mejor opción en el momento para el alumno en su aprendizaje. Y esto es corroborado por la percepción sobre la enseñanza en clase virtual donde los resultados son similares. Esto contrasta con los hallazgos de Edgar Salgado (2015) que encontró que los estudiantes de post grado demostraron en general un nivel adecuado de satisfacción con los cursos virtuales, en un grado equivalente a los cursos presenciales.

A pesar de las limitaciones del tiempo, y las condiciones adversas, que se tuvieron, los resultados del presente estudio nos dan pautas del uso de las estrategias de aprendizaje en la modalidad virtual siendo implementadas en las distintas carreras de la Facultad de Humanidades de la UMSS, y a partir de los hallazgos se podrán realizar otras investigaciones.

5. Conclusiones

Una vez realizada la evaluación de las estrategias de aprendizaje siendo usadas por los alumnos de cinco carreras donde se está implementando la modalidad virtual en condiciones singulares, se puede observar, por una parte, que los hábitos de estudio son los más usados, seguidos por las estrategias de apoyo y por las estrategias cognitivas respectivamente. En relación al uso de las estrategias de aprendizaje y a las expectativas mostradas, respecto a la modalidad virtual, por los alumnos, no existe diferencias entre carreras, y esto puede ser debido a que son del primer semestre. Por otro lado, respecto al uso de las estrategias de aprendizaje en la modalidad virtual, en contraste con la modalidad presencial, los alumnos hacen menos uso de las estrategias de aprendizaje en la modalidad virtual. Y finalmente, en cuanto a la percepción del aprendizaje en la modalidad virtual un poco más de la mitad de los alumnos señalan que el aprendizaje en la modalidad virtual es peor que en la modalidad presencial, de la misma manera,

en la percepción de la enseñanza en la modalidad virtual, y esto supone que se deben realizar grandes ajustes en la implementación de la modalidad virtual para el próximo periodo.

Y finalmente, en relación a las recomendaciones se puede señalar realizar otros estudios usando el ACRA abreviado en distintos semestres o niveles para ver si hay diferencias o similitudes en el uso de las estrategias de aprendizaje, y ver su relación con el rendimiento académico; efectuar estudios más profundos sobre la percepción de la modalidad virtual en contraste con la modalidad presencial, y; realizar estudios sobre la percepción de los docentes sobre la implementación de la modalidad virtual versus la modalidad presencial.

Bibliografía

Aizpurua, A. (2017). Estrategias de aprendizaje: diferencias por curso académico en estudiantes universitarios de psicología y máster. *Journal Culture and Education*, V. 29, 31-61.

Artlet, C., Baumert, J., Julius-McElvany, N., y Peschar, J. (2003). *Learners for life. Student approaches to learning. Results from PISA 2000*. Recuperado de: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED480899.pdf>

Ayala, C., Martínez, R y Yuste, C. (2004). CEAM. Cuestionario de estrategias de aprendizaje y motivación. Manual 1.0. Madrid: EOS.

Benito O., D. (2009). Aprendizaje en el entorno del *e-learning*: estrategias y figura del e-moderador. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, vol. 6 n.º 2.

Biggs, J. B. *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea, 2005.

Contreras I., C. (2007). Modelo de estrategias de enseñanza aprendizaje para la internalización del enfoque de interculturalidad en el Instituto Normal Católico “Sedes Sapientiae” (Sucre). Tesis de Maestría, Centro de Estudios de Posgrado e Investigación Maestría Virtual en Educación, Superior, USFX.

De la Fuente A., J. & Justicia, J., F. (2003). Escala de estrategias de aprendizaje ACRA-abreviada para alumnos universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica* N° 1 (2)

Durán R., R., A. (2015). *La Educación Virtual Universitaria como medio para mejorar las competencias genéricas y los aprendizajes a través de buenas prácticas docentes*. (Tesis doctoral). Universidad Técnica de Cataluña.

García A., L. (2017). Educación a distancia y virtual: calidad, disrupción, aprendizajes adaptativo y móvil. *RIED*. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 20(2), pp. 09-25.

Hernández-Pina, F. et al. (2010). Concepciones de la enseñanza y el aprendizaje en profesores de educación superior. *Revista Psicología Educativa*, Madrid, V. 16, n. 2, 95-105, 2010.

Jardines, F. (2010). La educación a distancia: Una comparación con la educación presencial, en relación con la función del profesor, del estudiante y de los medios. *Revista Innovaciones de Negocios*, México, 7(1): 177 -190.

Javaloyes S., M., J. (2016) Enseñanza de estrategias de aprendizaje en el aula. Estudio descriptivo en profesorado de niveles no universitarios. Tesis doctoral. Recuperado de: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/16867>.

Marugán, M. (2009). Importancia de las estrategias generales de aprendizaje en el rendimiento escolar. *Quaderns Digitals: Revista de nuevas tecnologías y sociedad*, 55, 1-6.

Meza, L., Torres, S., & Lara, J. (2016) Estrategias de aprendizaje emergentes en la modalidad e-learning. *RED, Revista de Educación a Distancia*. Núm. 48. Art. 5.

Mora David (2011). Proceso de aprendizaje y enseñanza basado y orientado en el trabajo sociocomunitario y productivo. *Revista Integra Educativa*, Vol IV, nro. 1, 17-45.

Moreno C., S. (2020) La innovación educativa en los tiempos del Coronavirus. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/340515328_La_innovacion_educativa_en_los_tiempos_del_Coronavirus

Muelas, A. & Beltrán, J. (2011). Variables influyentes en el rendimiento académico de los estudiantes. *Revista de psicología y educación*, 6, 173-196.

Parada, B., G., Rimoldi, R., M.d.J. & Medina L., M. (2017). Dimensiones del aprendizaje y sus estrategias ACRA (adquisición, codificación, recuperación y apoyo) utilizadas por estudiantes de la Lic. En biología de la Universidad de Guadalajara. Recuperado de: https://www.ecorfan.org/republicofperu/research_journals/Revista_de_Pedagogia_Critica/vol1num2/Revista_de_Pedagog%C3%ADa_Cr%C3%ADtica_V1_N2_1.pdf

Román, J. Ma., & Gallego, S. (1997). Escalas de estrategias de aprendizaje ACRA. España: TEA Ediciones.

Salgado G., E. (2015) La enseñanza y el aprendizaje en modalidad virtual desde la experiencia de estudiantes y profesores de posgrado. (Tesis de Doctorado). Universidad Católica de Costa Rica, San José, Costa Rica.

Sepulveda, P. (2020) Educación en línea en cuarentena: ¿Cómo ser más que un docente que lee diapositivas y entusiasmar a los alumnos? Recuperado de: <https://www.latercera.com/que-pasa/noticia/educacion-en-linea-en-cuarentena-como-ser-mas-que-un-docente-que-lee-diapositivas-y-entusiasmar-a-los-alumnos/46DEDZB5JVHKBEENXDWGPT76II/>

Soto, J., García-Señorán, M. y González, S. (2012). Enfoques y estrategias de aprendizaje: un binomio para comprender el rendimiento en la educación secundaria. *Revista de investigación en educación*, 10(2), 95-108.

Soler, M., Cárdenas, F. & Hernández-Pina (2018). Enfoques de enseñanza y enfoques de aprendizaje: perspectivas teóricas promisorias para el desarrollo de investigaciones en educación en ciencias. *Revista Ciencia & Educación*, Bauru, V. 24, nro. 4, 993-1012.

Soler Contreras, M. G. (2018). El constructo enfoques de aprendizaje: un análisis bibliométrico de las publicaciones en español en los últimos 20 años. *Revista colombiana de educación*. Bogotá, n. 66, 127-148, 2014.

Suárez R., J., M. & Anaya, N., Daniel (2004). Educación a distancia y presencial: Diferencias en los componentes cognitivo y motivacional de estudiantes universitarios. Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED (España). Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/28220809_Educacion_a_distancia_y_presencial.

Vilanova, G. & Varas, J. (2015) Estrategias pedagógicas en ambientes virtuales de aprendizaje en instituciones de educación superior. VI Congreso virtual iberoamericano de calidad en educación virtual y a distancia. Recuperado de: http://www.eduqa.net/eduqa2015/images/ponencias/eje5/5_s_Vilanova_Gabriela_Varas_Jorge ESTRATEGIAS_PEDAGOGICAS_EN_AMBIENTES_VIRTUALES_DE APRENDIZAJE_EN_INSTITUCIONES_DE_EDUCACION_SUPERIOR.pdf

Covid-19 y educación regular

Desafíos de la educación virtual para el Sistema Educativo Plurinacional en contexto de pandemia

Rocío Zubieta Fuentes¹

Libertad Pinto Rodríguez²

Resumen

La pandemia ocasionada por el coronavirus (COVID-19) ha desembocado en una crisis sin precedentes en todos los ámbitos. En el área educativa esta situación ha generado la suspensión de las actividades presenciales de las instituciones que se dedican a la educación en más de 190 países (CEPAL, 2020). El confinamiento ha obligado a dejar las “clases presenciales” y ha invitado a promover otras modalidades de enseñanza y aprendizaje a distancia y/o virtuales. Si bien dichas modalidades no son nuevas, para el caso boliviano las mismas se han introducido a consecuencia del confinamiento y las medidas asumidas por las autoridades educativas como parte de la política de prevención en el tema de salud.

Por lo antecedido, el presente artículo, devela el proceso educativo implementado a través de la modalidad virtual y a distancia en Cochabamba (Bolivia) y cómo esto ha sido percibido por los actores socioeducativos (madres-padres, estudiantes y maestros que estudian en el Programa de Licenciatura especial en Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Mayor de San Simón, PL-EIB). La implementación de la educación virtual y a distancia, no solo debe ser entendida desde una mirada técnica, sino también desde un enfoque sociopolítico y económico.

Introducción

El 31 de diciembre del 2019 marca un hito sociosanitario mundial ya que el gobierno de China declara oficialmente a la Organización Mundial de la Salud

1 Quechua, Lic en ciencias de la Educación. Mgr. en Educación Superior. Docente y consultora en el PL-EIB UMSS. Contacto: Zubietafuentesrocio@gmail.com rociozfuab@yahoo.com.ar

2 Quechua, licenciada en Comunicación y magister en Sociolingüística. Cofundadora del Centro Indígena de Investigaciones Taki Unquy, impartió docencia en el Programa de L-EIB, UMSS. Contacto: pintolibertad@gmail.com

(OMS) el brote de un nuevo virus que de manera vertiginosa se convirtió en epidemia y, posteriormente, en pandemia, la más grande que el mundo está sufriendo (Sandi, 2020) y está generada por el coronavirus tipo 2 del Síndrome Respiratorio Agudo Grave o SARS-CoV-2 (del inglés, Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2), causante de la enfermedad del coronavirus de 2019 (COVID-19), el cual ha sido descubierto y aislado por primera vez en la ciudad china de Wuhan.

Las consecuencias de dicha pandemia son abrumantes y multidimensionales a escala global en los ámbitos sociales, económicos y de los sistemas de salud. Particularmente, la pandemia de COVID-19 ha castigado duramente a los sistemas educativos de los países, obligando el cierre de muchos centros educativos, afectando a más de 165 millones de estudiantes desde preescolar hasta la educación superior, en 25 países de la región latinoamericana (BID, 2020).

Bolivia, no ha quedado al margen de esta realidad y, para ello, el Ministerio de Educación ha implementado la educación virtual y a distancia principalmente en los niveles primario y secundario, situación que ha generado desde conflictos legales, confusiones administrativas, hasta diversas dificultades pedagógicas, técnicas y socioeconómicas.³

Si bien hay muchos artículos que comentan, interpelan o ponen en evidencia algunos datos sobre la educación virtual y a distancia, existe una carencia de investigaciones contemporáneas a la fecha que visibilicen el tema y particularmente las condiciones técnicas y humanas, los aciertos, errores y lo que ha implicado este proceso desde la perspectiva de los maestros, padres-madres y estudiantes, especialmente para el contexto de Cochabamba, Bolivia⁴.

Por ello, para el Programa de formación para Maestros en Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Mayor de San Simón (PL-EIB-UMSS), el abordaje del tema es interpelador, ya que por tradición histórica los maestros han sido formados para hacer educación presencial. Y de manera drástica la realidad cambia obligando a desarrollar la educación virtual, la misma no era

³ Véase tabla N°6 de éste mismo artículo.

⁴ La investigación y sistematización de datos para este artículo ha sido desarrollado desde mayo hasta octubre del presente año 2020. Justo a la conclusión de la misma, Unicef (Fondo de Naciones Unidas para la Infancia) ha lanzado una convocatoria pública BOL-S/2020/039 para un estudio sobre “Estado de la situación de la educación de niñas, niños y adolescentes en Bolivia en tiempos de pandemia”. Hecho que evidencia la carencia de estudios sobre el tema.

esperada por nadie y los primeros resultados hablan de complejidades necesarias de comprenderse.

De acuerdo con lo anterior, se han establecido los siguientes objetivos del trabajo de investigación:

- Visibilizar desde la perspectiva de los actores socioeducativos el proceso de implementación de la educación virtual y/o a distancia en el tiempo de COVID-19.
- Analizar el contexto sociopolítico vinculado a la educación virtual y/o a distancia y su relación con la clausura del año escolar.

1. Contexto social para entender la educación virtual en tiempos de pandemia

La educación, es una función esencial del Estado, por tanto, eminentemente política y social. En Bolivia, la pandemia ha coincidido con una crisis institucional de gobernabilidad, fruto de la salida de Evo Morales del poder ejecutivo en noviembre de 2019 (Montero, 2020). Por ello, a la crisis en salud se ha incorporado una social y política traducida entre otras cosas en la poca confianza de la ciudadanía en el gobierno transitorio ya que, de acuerdo con una encuesta, para el mes de febrero el 38% de los encuestados respondió tener ‘poca confianza’ en el gobierno de Jeanine Añez (América economía, 2020), especialmente después de que la presidenta se postulará como candidata a las elecciones nacionales.

La educación como proceso de transformación social ha estado muy relacionada con las denominadas medidas de contención ante la pandemia, que surgieron después de la declaración de Emergencia Nacional, emitida por la presidenta Jeanine Añez, a través del Decreto Supremo N° 4196 del 12 de marzo de 2020, que indicó la “cuarentena” de confinamiento poblacional en todo el Estado Boliviano. En el ámbito educativo, la propia presidenta mencionó: “Se ha decidido la suspensión temporal de las clases en todo el país, en todos los niveles y modalidades a partir de hoy, hasta el 31 de marzo” (Unitel, 2020). Con esta disposición, se calcula que no asistieron a clases 2.923.527 de niñas, niños y adolescentes matriculados en los niveles inicial, primaria y secundaria de Bolivia (UNICEF, 2020).

Un estudio reciente, menciona que el índice de economía informal en Bolivia es del 62,3%, que junto con Zimbabwe (60,6%) encabezan la lista de los países con las economías más informales del mundo (FMI, 2018). En este contexto social

es que se encuentran las familias de la mayoría de los estudiantes en Bolivia y se estima también que por cada 100 hombres que viven en los hogares pobres, hay 113 mujeres en la misma situación, sobre todo porque “ellas” están insertas con mayor frecuencia en ocupaciones y sectores de baja productividad y son quienes dedican más horas a las tareas de cuidado de los niños, adolescentes y al trabajo doméstico en los hogares (Los Tiempos, 2020). Siendo también ellas quienes asumieron la educación “virtual” propuesta por el Ministro de Educación durante este tiempo que se ha declarado la suspensión de clases presenciales.

A esta realidad, se suma la tecnológica que visibiliza que solo un 42% de la población en Bolivia cuenta con una computadora y un 10% con internet fijo; por otro lado, los números son mucho menores si se habla de poblaciones rurales, donde solo el 18% cuenta con una computadora y el 3% cuenta con internet fijo (AGETIC, 2018).

2. Metodología de la investigación

Debido al contexto de pandemia provocada por la COVID-19 se han establecido medidas de distanciamiento físico, y, por ello, se ha elegido para esta investigación el enfoque cuantitativo descriptivo de carácter exploratorio (Monje, 2011, pág. 46).

La técnica seleccionada fue la encuesta de carácter seccional que permite el acceso de poblaciones grandes de manera simultánea y sin la necesidad de una presencia física próxima (Monje, 2011). El instrumento fue un cuestionario en línea con preguntas abiertas y cerradas realizado en dos etapas⁵, mismo que fue aplicado entre julio y agosto durante el auge de la pandemia⁶ y cuando se anunció la clausura del año escolar, el 31 de julio 2020.

⁵ Se dice en dos etapas porque el instrumento fue construido por un equipo autodenominado “Cientistas dejando huella” profesionales en Ciencias de la Educación quienes han diseñado y corregido dos versiones del cuestionario tomando en cuenta criterios pedagógicos, técnicos y experienciales en el tema. En este equipo también estuvieron maestros de escuela, quienes también pudieron validarlo. En un segundo momento el instrumento ha sido insertado en línea previa revisión y corrección de algunos puntos por otro equipo que no fue el inicial y en el cual se incorporó otra profesional con experiencia en el manejo de TIC.

⁶ Julio y agosto fueron los meses en que la pandemia golpeó con más fuerza Bolivia. El 18 de julio se contabilizó la cifra más alta en un día: 2.036 casos de personas contagiadas, según reportes de las autoridades de salud. Hasta el día 12 de septiembre, según datos de la universidad John Hopkins, el país sudamericano presentaba 125.982 contagiados, 82.796 recuperados y un total de 7.297 fallecidos. Disponible en: <https://www.vaticannews.va/es/mundo/news/2020-09/bolivia-victor-valda-Covid19-disminuye-contagios-amenazas-futuro.html>

De acuerdo con las características investigativas se ha utilizado una muestra no probabilística o dirigida, denominada muestra por conveniencia que “consiste en seleccionar una muestra de la población por el hecho de que sea accesible, porque está fácilmente disponible y porque se sabe pertenecen a la población de interés” (...) sin embargo, tiene como consecuencia la imposibilidad de hacer afirmaciones generales con rigor estadístico en la población (Ochoa, 2015). Es decir que, para fines deductivos-cuantitativos, esta muestra se estila cuando la generalización o extrapolación de resultados hacia la población es una finalidad en sí misma y resulta útil para diseños de estudio que no requieren tanto una “representatividad” de elementos de una población (...). Se recurre a este tipo de muestra en investigaciones cuantitativas y cualitativas (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

A continuación, en los siguientes apartados, se exponen los principales resultados con relación a la educación virtual en tiempos de pandemia.

3. Caracterización de la población de estudio

El foco de atención de esta investigación exploratoria ha sido la educación virtual y a distancia en tiempos de pandemia. En correlación con el Reglamento específico de complementariedad de las modalidades de atención presencial, a distancia, virtual y semipresencial del Subsistema de Educación Regular, se puede entender que la **Modalidad a distancia** implica el proceso educativo que no requiere la presencialidad física de los estudiantes en los recintos educativos, además implica el uso de medios físicos como libros, documentos, así como medios televisivos, radiales, digitales, telefónicos entre otros. Por otro lado, la **Modalidad virtual** refiere a los procesos educativos en los cuales las ‘unidades educativas utilizan plataformas virtuales conectadas a Internet o Intranet’. Esta modalidad comprende a su vez las submodalidades **sincrónica** y **asincrónica**, la primera conlleva a que el/la maestro/a y los/as estudiantes no necesariamente coincidan en temporalidad para las actividades educativas. En contraposición, la submodalidad sincrónica, también llamada **en línea**, implica la concurrencia simultánea entre estudiantes y maestro/a, posibilitando así una interacción más fluida (Ministerio de Educación, Deportes y Culturas, 2020).

De esta manera, tanto la educación virtual y a distancia involucran a madres, padres, profesores y estudiantes porque la educación es “un asunto de todos”, y explicitándose esto en el Artículo 4 de la Ley 070 que señala “Garantizar la

participación plena de todas y todos los habitantes del Estado Plurinacional en la educación, para contribuir a la construcción de una sociedad participativa y comunitaria”. Los datos de esta investigación exploratoria tienen como marco contextual el departamento de Cochabamba, para esto, se ha tomado en cuenta a tres actores principales que son los profesores del Subsistema de Educación Regular, quienes que en su mayoría estudian o estudiaron en el Programa de Licenciatura Especial para Maestros en Educación Intercultural Bilingüe de la Universidad Mayor de San Simón (PL-EIB-UMSS), padres y madres de familia y estudiantes del nivel secundario, sumando entre todos un total de 878.

Cuadro 1: Cantidad y sexo de participantes del estudio

Participantes	Sexo			Total
	Hombres	Mujeres	Reservado	
Maestros/as	68	72	3	143
Padres y madres	88	136	3	227
Estudiantes	217	288	3	508
Total	373	496	9	878

Fuente: datos con base en la investigación realizada.

La mayoría de las participantes del estudio son mujeres, así se puede ver en el cuadro 1, que las maestras son 72, las madres 136 y las estudiantes colegialas suman 288. Haciendo un total de 496 participantes mujeres.

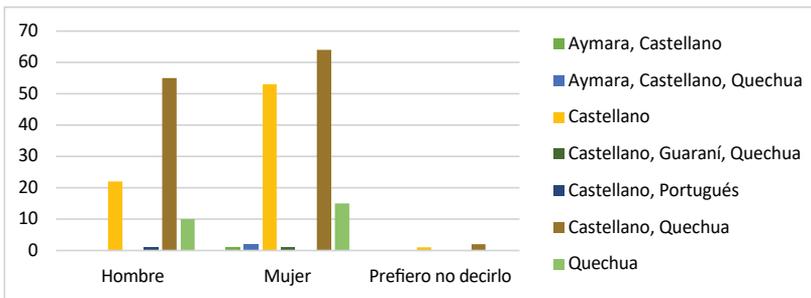
4. Aspectos culturales y lingüísticos de los actores socioeducativos

Uno de los elementos que consideró la encuesta a diferentes miembros de la comunidad educativa, tales como padres de familia y maestros, fue la lengua o lenguas que hablan, aspecto relevante en el acceso y uso de las TIC, cuyos contenidos y software se ven expresados predominantemente en español e inglés. Bolivia es uno de los países que cuenta con una alta población indígena en la región y, por ende, esto se refleja de alguna manera en el manejo de una lengua indígena por parte de la población con hijos en edad escolar. De acuerdo con el Censo Nacional de Población y Vivienda del 2001, se estima que en Bolivia un 62,2% se declaraba indígena (CELADE/CEPAL), y en el último censo del 2012, alrededor de un 41,7% declaró pertenecer a una de las naciones y

pueblos indígena originario campesinos (INE, 2015). Por lo mismo, es menester evidenciar la urgencia de tomar en cuenta aspectos como la lengua indígena y la pertenencia a un pueblo indígena en la implementación y continuidad de la educación a distancia y virtual.

En ese sentido, como se anticipó en los dos apartados precedentes, la encuesta fue respondida por 227 padres y madres de familia de Cochabamba, quienes tuvieron la opción de marcar una sola lengua o varias, los resultados fueron los siguientes:

Cuadro N° 2: Lenguas que hablan los padres y madres de familia



Fuente: elaboración propia con base en la pregunta N° 6 de la encuesta realizada a padres y madres de familia.

Conforme a las respuestas, 76 padres de familia seleccionaron solo la opción de castellano como el idioma que hablan, de estos una gran mayoría son mujeres. Por otro lado, un total de 121 padres y madres de familia, además del castellano, eligen el quechua como idioma que hablan. Este detalle da a entender que gran parte de los padres y madres encuestados son bilingües y que pertenecen a un pueblo indígena originario campesino, por lo cual, es preciso considerar el contexto sociocultural, así como las especificidades lingüísticas en la educación a distancia y virtual.

En lo que respecta a las/os maestras/os, la pregunta hace referencia la lengua mayoritaria de uso en la unidad educativa donde trabajan. Las respuestas más predominantes tienen que ver con el castellano y el quechua, de esta forma, de los 143 maestros encuestados, 75 maestros/as indican que el castellano es la lengua de uso mayoritario en la unidad educativa donde trabajan. Esta percepción

se puede justificar ya que como se menciona más adelante, gran parte de estos maestros trabaja en el área urbana.

Por otro lado, 33 maestros/as indican que el quechua es el idioma predominante en la unidad educativa donde trabajan. Así mismo, 30 maestros/as seleccionaron tanto el quechua como castellano como lenguas predominantes en la unidad educativa donde trabajan. Otro dato llamativo es la presencia de otras lenguas indígenas como el aymara y el yurakaré o *tabuybu* en 2 de las respuestas de la muestra que si bien no son datos reiterativos indican la presencia de estas lenguas en la muestra. De acuerdo con un cruce de variables, de los 75 maestros que trabajan en el área urbana, 58 han manifestado que la lengua de uso mayoritario en su unidad educativa es el castellano, 9 han manifestado que es el castellano y el quechua, 7 manifestaron que el quechua y 1 indicó que en su unidad educativa se habla el aymara, castellano, quechua y portugués. En cuanto a los 65 maestros que trabajan en el área rural, solo 16 manifestaron que el castellano es la lengua de mayor uso en la unidad educativa, 21 indicaron que el castellano y el quechua, 26 que el quechua es la lengua de mayor uso, 1 indicó que el yurakaré y 1 indicó que el aymara.

De acuerdo con los resultados de la encuesta, es preciso que las autoridades implicadas en la implementación y continuidad de las clases a distancia y virtuales puedan establecer en qué medida se han tomado en cuenta otras lenguas indígenas en los procesos educativos durante la crisis sanitaria. La información surgida de las encuestas no presenta datos aislados, sino que tiene su marco de referencia en la situación sociolingüística de Bolivia en general y de Cochabamba en particular. Como se venía diciendo, Bolivia es uno de los países con mayor población indígena en la región, además, la población quechua según el último censo del 2012 asciende al menos a 1.837.105 personas en el territorio nacional, una de las más altas cifras de población indígena en Bolivia, seguida de la población aymara y para Tierras Bajas la población chiquitana, guaraní y mojeña entre otras (INE, 2015). Particularmente para el caso de Cochabamba, en el cuadro siguiente se incluyen algunos pueblos indígenas presentes en el departamento.

Cuadro N° 3: Hablantes y población indígena que están presentes en Cochabamba

Pueblo indígena	Población en Bolivia	Población en Cochabamba	Población de 4 años o más de edad en Cochabamba según idioma que aprendió a hablar en su niñez	Población de 6 años o más de edad en Cochabamba según idioma principal que habla
Quechua	Total: 1.837.105 Área urbana: 704.488 Área rural: 1.132.617	Total: 734.136 Área urbana: 306.572 Área rural: 427.564)	Total: 642.565 Área urbana: 248.979 Área rural: 393.586	Total: 556.322 Área urbana: 204.190 Área rural: 352.132
Aymara	Total: 1.598.807 Área urbana: 777.057 Área rural: 821.750	Total: 67.630 Área urbana: 53.105 Área rural: 14.525	Total: 52.902 Área urbana: 38.927 Área rural: 13.975	Total: 37.751 Área urbana: 25.872 Área rural: 11.879
Yurakaré	Total: 6.042 Área urbana: 813 Área rural: 5.229	Total: 3.794 Área urbana: 384 Área rural: 3.410	Total: 834 Área urbana: 34 Área rural: 800	Total: 735 Área urbana: 26 Área rural: 709
Yuki	Total: 342 Área urbana: 133 Área rural: 209	Total: 280 Área urbana: 77 Área rural: 203	Total: 187 Área urbana: 28 Área rural: 159	Total: 140 Área urbana: 25 Área rural: 115

Fuente: elaboración propia mediante procesamiento en REDATAM. Censo Nacional de Población y Vivienda. INE 2012.

Así mismo, es necesario puntualizar que Cochabamba es el departamento con mayor población quechua de Bolivia con la cifra de 734.136 personas, le sigue Potosí con 460.959 personas y Chuquisaca con al menos 256.664 personas que declaran pertenecer a la nación Quechua (INE, 2012). De igual manera, el idioma quechua y la pertenencia a un pueblo indígena no debe considerarse exclusivo para las áreas rurales, ya que al menos el 42% del total de la población que se

reconoce como quechua en Cochabamba se encuentra en el área urbana y el 58% se encuentra en el área rural. De ahí surge la importancia de abordar variables culturales y lingüísticas en la educación a distancia y no solo con relación al quechua, sino también a los otros pueblos indígenas presentes en Cochabamba.

5. Acceso y uso de Tecnologías de Información y Comunicación por parte de los actores socioeducativos

La sociedad de la información y del conocimiento cobra importancia debido a la progresiva interconexión y almacenamiento de la información de las sociedades, gracias a las Tecnologías de la Información y Comunicación. Precisamente, durante la pandemia por COVID-19 y como consecuencia del distanciamiento físico, las TIC han contribuido a descentralizar, al menos en lo que respecta a la asistencia presencial de personal administrativo, maestros y estudiantes, los procesos educativos vehiculizados por los ‘centros’ del conocimiento, las distintas disposiciones gubernamentales que refieren a este punto pueden ser revisadas en el cuadro N° 6 (Información de Normativas Nacionales y puntos que sintetizan la realidad educativa y virtual). Sin embargo, en este tiempo de pandemia, la democratización de la educación, constituida en un derecho universal, ha entrado en contradicción con el acceso y uso a las TIC al menos en diversos territorios de Latinoamérica, con especial énfasis en territorios indígenas, áreas periurbanas, incluyendo sectores sociales con bajos niveles de ingresos que viven en las principales ciudades. Así, la Comisión Económica Para América Latina indica que, en 2019, al menos un 66,7% de la población en la región contaba con conexión a internet, el resto de la población tiene un acceso limitado o no cuenta con acceso a las TIC debido a su condición socioeconómica. En concordancia con esto, se establece que las diferencias de conexión entre el área rural y urbana son significativas ya que el 67% de los hogares urbanos de la región están conectados a internet, en contraposición, solo un 23% de los hogares en área rural cuenta con ello (CEPAL, 2020).

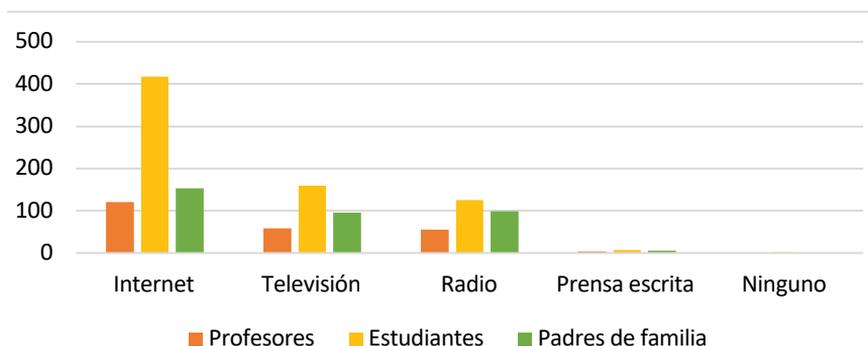
Al respecto, se establece que en Bolivia se registra un total de 10.407.690 de conexiones a internet, de las cuales un “91,99% son establecidas a través de las tecnologías de acceso móvil 2.5G, 3G y 4G” (ATT, 2020). Esto no equivale a decir que existe una conexión por cada usuario, sino que pueden existir usuarios con múltiples conexiones, así mismo, la cifra incluye Telecentros Satelitales Integrales. En correlación con esto, se establece que el departamento con mayor

cantidad de conexiones en Bolivia es La Paz con 2.936.985 conexiones a internet, le sigue Santa Cruz con 2.827.435, en tercer lugar se encuentra Cochabamba con 1.853.677 conexiones a internet y el resto de los departamentos después de Cochabamba no superan el millón de conexiones. Ahora bien, el informe no establece la cantidad de conexiones por área urbano o rural en los departamentos.

Tal como se mencionó anteriormente, las asimetrías de acceso a las TIC en Latinoamérica siguen siendo prevalentes, sobre todo para las áreas rurales. Entre el 2017 y el 2018 un ranking de los países de América Latina enlista a los 10 países con Internet más veloz de la región, en el que Panamá ocupa el primer lugar, seguido de Uruguay, México, Chile, Costa Rica, Belice, Perú, Colombia, Argentina y finalmente Guatemala (BBC, 2019).

Como se evidencia, Bolivia no figura en esta lista, así mismo, en un ranking mundial del 2019 que toma en cuenta a 141 países, Bolivia aparece en la posición 112 con una velocidad de 14,68 Mbps (BBC, 2019). Las políticas estatales para democratizar las TIC siguen siendo limitadas y así lo demuestran las encuestas realizadas a la muestra de Cochabamba:

Cuadro N° 4: Principal medio de comunicación al que acceden los actores socioeducativos



Fuente: elaboración propia con base en la investigación realizada.

El gráfico presenta la información condensada sobre los medios de comunicación a los que principalmente acceden tanto profesores, estudiantes y padres de familia. En el caso de los maestros, 120 acceden principalmente a la internet, así mismo, unos 58 maestros acceden también y/o principalmente a la

televisión y 55 maestros acceden a la radio. Esto implica pensar en que la internet está desplazando de alguna manera a los medios de comunicación tradicionales.

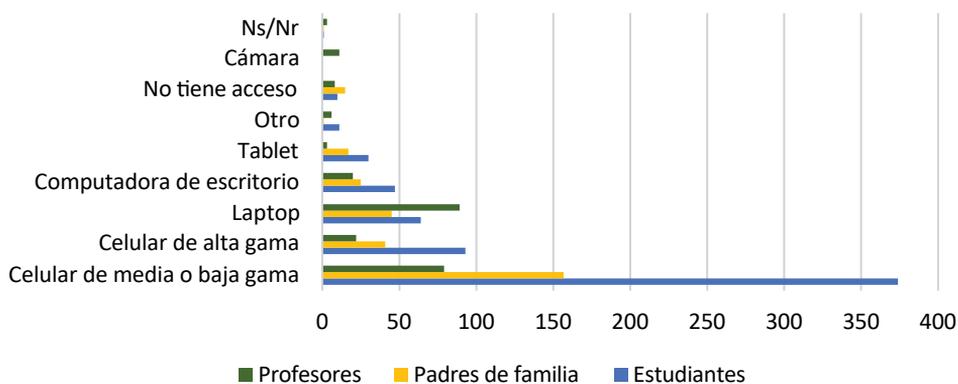
En el caso de los estudiantes, el 82% (417 estudiantes) accede principalmente a la internet, así mismo, unos 157 estudiantes también acceden a la televisión, finalmente, 125 estudiantes acceden a la radio. Para el caso de los padres de familia, los resultados señalan que al menos 153 padres de familia acceden principalmente a la internet, en cuanto al acceso a la televisión y la radio estas son casi igualmente, 96 y 99 padres de familia respectivamente acceden a estos medios. De modo tal que internet es uno de los servicios más demandados al menos por los actores socioeducativos que conforman la muestra y, por ende, los aparatos tecnológicos como computadoras, celulares y/o tablets que sirven como soporte para la misma.

En cuanto al tipo de servicio de internet al que tienen acceso los padres y maestros, los resultados evidencian que las conexiones de tipo wifi se encuentran aún en un puesto secundario. El principal tipo de acceso a internet es por la compra de bolsas de megas, esto es coincidente con el informe realizado por la ATT que indica que en Bolivia las principales conexiones a internet se dan a través de las tecnologías de acceso móvil 2.5G, 3G y 4G. Por lo mismo, se hace más difícil un acceso ilimitado a cualquier contenido puesto que la reproducción de video en línea consume rápidamente los megas. Así mismo, esta condicionante restringe el acceso, por ejemplo, a clases sincrónicas a través de Zoom, Google Meet u otras aplicaciones similares destinadas a la realización de videollamadas o reuniones virtuales. Esta evidencia esclarece la necesidad de democratizar el servicio de internet para el ámbito de la educación y cultura. De esta manera, se evidenció que el 54% de los padres de familia encuestados acceden principalmente a bolsas de Megabytes, así mismo, solo un 35% tiene acceso a Wifi. En el caso de los maestros, al menos el 46% de los encuestados tiene acceso principalmente a bolsas de Megabytes, por otro lado, 41% cuenta con Wifi. En lo que refiere a los maestros, esto obliga a pensar en qué condiciones los maestros pudieron facilitar las clases remotas con este tipo de acceso precario a internet y más aún, las peripecias que los padres y madres de familia han tenido que sobrellevar para dotar de internet a sus hijos e hijas. A raíz de esto, empresas de telefonía celular realizaron promociones como el de 'TeleEducación' ofertado por Entel o la bolsa 'Estudio/Trabajo ilimitado' de Viva. Sin embargo, haciendo un cálculo sencillo, cada padre o madre de familia requirió, por lo menos, entre 40 a 100 Bs. (6 a

14 \$) mensuales para poder acceder entre 2 a 8 horas diarias a alguna de estas bolsas que facilita principalmente el acceso a plataformas como Zoom, Webex, Meet o Teams. Sin embargo, este monto económico se torna inaccesible para muchas familias que cuentan con un trabajo informal y que a raíz de las distintas cuarentenas han visto mermadas sus fuentes de ingresos.

En cuanto a medios tecnológicos que sirven como soporte para el uso de internet, de acuerdo con el siguiente gráfico, se puede observar las limitaciones tecnológicas que tienen principalmente padres de familia y estudiantes:

Cuadro N° 5: Medios tecnológicos para facilitar y/o pasar clases



Fuente: elaboración propia con base en la investigación realizada.

De acuerdo con el gráfico, tanto para padres de familia (69%) como para estudiantes (74%), el medio tecnológico por excelencia es el celular de media o baja gama, seguido de los celulares de alta gama. Los celulares de media o baja gama tienen aspectos básicos para acceder a una clase a distancia mediante plataformas como Zoom o Google Meet, sin embargo, la complicación surge al momento de compartir pantalla ya que el manejo de archivos desde el celular no es práctico en relación a una computadora. El acceso mayoritario a estos celulares se debe también a los costos accesibles a diferencia de los de alta gama, así mismo, hay que tener en cuenta que, en áreas rurales, las familias no siempre cuentan con los denominados teléfonos inteligentes, siendo los teléfonos celulares básicos exclusivos para llamadas de voz los que aún se encuentran vigentes. Por lo mismo, el acceso a los celulares de alta gama es más restringido, ya que solo

el 18% de los estudiantes encuestados tiene acceso a estos, de igual forma, 18% de los padres de familia y 15% de los maestros respectivamente, lo que implica señalar el alto valor adquisitivo que implica para cada maestro, estudiantes o padre de familia acceder a uno de estos aparatos tecnológicos.

El tercer medio al que tienen mayor acceso los padres de familia y estudiantes es la laptop, en contraposición, para los maestros, las laptops se constituyen en el primer medio al que tienen acceso. Esto se explica en cierta forma por la dotación de computadoras portátiles que se realizó como parte de las políticas públicas a través del programa ‘Una computadora por docente’, destinada a beneficiar a maestros/as en ejercicio del magisterio público, dicho programa habría otorgado desde 2011 hasta octubre de 2019 unas 140.023 computadoras en todo el país (La Patria, 2019). En tal sentido, mientras el 62% de los maestros encuestados tiene acceso a las laptops, solo 20% de padres de familia y el 13% de los estudiantes encuestados tienen acceso a una computadora portátil. Esto equivale a decir que el medio principal para acceder a las clases remotas ha sido el celular, este dato va de la mano con la compra de bolsas de Megas diarias para acceder a la internet. Ahora bien, para el caso de los maestros, si bien la política tiene como objetivo reducir la brecha digital, es menester diferenciar que el tener acceso a la tecnología no significa saber usar estos aparatos tecnológicos. Por ejemplo, en el 2018, mediante un sondeo de opinión a 50 maestros de uno de los nueve departamentos, 40 de ellos aseguraron no saber usar las computadoras portátiles como quisieran debido a la falta de capacitación (El País, 2018). Este aspecto tiene que ver justamente con el analfabetismo digital o lo que los maestros han identificado como falta de capacitación en computación.

6. Implementación de las clases virtuales

6.1 Capacitación de maestros/as

Antes de la pandemia, la educación bajo la modalidad virtual en Bolivia era aún incipiente⁷ a diferencia de otros países en la región y otros continentes. La llegada de la COVID-19, obligó abruptamente tanto a maestros como a estudiantes a adecuarse al uso de diferentes plataformas educativas para la implementación de las clases virtuales. En este sentido, los maestros de primaria y secundaria,

⁷ De acuerdo con el portal web Altillo destinado a estudiantes, se registraba cuatro universidades públicas y tres universidades privadas con el denominativo de Universidad a distancia, Cursos a distancia, Carreras Online y Centros de Educación en línea.

encargados de facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje, tuvieron que realizar un salto significativo del aula física y el uso preponderante de recursos pedagógicos como las pizarras y los libros al uso de aulas virtuales y archivos de texto, imágenes y audios en soporte digital.

En este sentido, en la pregunta ¿Ha recibido capacitación sobre métodos y técnicas para preparar clases vía internet?, 123 maestros respondieron afirmativamente, en contraposición, 18 indicaron que no y 2 se abstuvieron de responder. Entre las principales áreas de capacitación de los maestros respecto a recursos tecnológicos y clases en línea tenemos las siguientes:

- Manejo de plataformas (crear curso, crear actividades, subir documentos)
- Manejo de programas o aplicaciones didácticas para las actividades (crear presentaciones, crear imágenes o infografías, grabar videos, crear juegos, crear plantillas de ejercicios de cálculo, pizarras electrónicas, etc.)
- Manejo de recursos para actividades colaborativas (foros, trabajos en grupo, redacción de documentos en grupo, bases de datos, etc.)
- Criterios didácticos acerca de la modalidad virtual (tipos de actividades sincrónicas y asincrónicas, tipos de actividades de enseñanza, aplicación de principios pedagógicos)
- Acceso a videos tutoriales existentes en las redes (youtube, whatsapp, etc.)
- Participación en cursos gratuitos en línea.

Con relación a estos campos de capacitación, algunos de estos cursos fueron ofertados por el Ministerio de Educación, Direcciones Departamentales y Distritales de educación, así como otras instancias vinculadas al sistema escolar, también se mencionan las Federaciones de Maestros. Por otro lado, también manifiestan haber accedido a cursos ofertados por instituciones particulares o de acceso libre en línea. Entre los cursos específicos que mencionan los/as maestros/as está el referido a la plataforma Cisco Networking Academy que fue ofertada por el Ministerio de Educación, así mismo, cursos ofertados por la Unidad Especializada de Formación Continua (UNEFECO), de igual manera cursos ofertados por la organización Virtual Educa, también hacen alusión a los Talleres Tigo ‘Conéctate seguro’ y ‘Educador digital’ realizados junto a Ahyu Design Thinking Group destinado exclusivamente a maestros/as. De igual manera, cursos ofertados por el Grupo de Educadores Google Bolivia (GEG Bolivia), de

la Escuela Militar de Ingeniería, incluso conferencias o seminarios nacionales e internacionales.

6.2 Plataformas digitales para la implementación de las clases virtuales

Entre las principales plataformas que usaron los maestros para administrar las clases virtuales con actividades asincrónicas, los resultados señalan que 77 maestros usaron Classroom, 1 maestro solo Moodle, 19 señalaron no usaron ninguna plataforma, 19 indicaron haber usado otra plataforma, pero no especifican cuál, 24 maestros han combinado el uso de diferentes plataformas como Classroom, Moodle y otros, 3 se abstuvieron de responder. En suma, la plataforma con mayor inclinación es Classroom a diferencia de Moodle. Por otro lado, un detalle interesante es que al menos 19 maestros indican no manejar plataforma alguna lo cual da pie a pensar sobre cómo han llevado adelante las clases en época de crisis socio sanitaria.

Con relación a la preferencia en el uso de la plataforma Classroom, la inclinación puede explicarse a raíz de la capacitación masiva y gratuita en torno a plataformas y/o herramientas como Classroom y Jamboard, ambos de la familia Google. Dichas capacitaciones fueron vehiculizadas por las Direcciones Departamentales de Educación, así como el Ministerio de Educación mediante alianzas con el Grupo de Educadores Google Bolivia (GEG Bolivia) para su Programa oficial de Educador Digital V4, incluso mediante el programa Conéctate Segur@ (MINEDU, 2020).

6.3 Inicio de clases virtuales

Un factor preocupante que advierten los resultados de la encuesta es que casi la mitad de los maestros encuestados (68) indicaron que no han podido iniciar con la modalidad virtual con sus estudiantes, esto hasta la fecha en que se anuncia la clausura del año escolar por parte del gobierno transitorio (02 de agosto de 2020). Así mismo, 73 maestros indicaron que sí pudieron implementar las clases virtuales y 2 se abstuvieron de responder. En el caso de los maestros que indican no haber podido iniciar las clases virtuales, han mencionado reiteradamente los siguientes aspectos como argumento a su respuesta:

- Los estudiantes no cuentan con celulares y/o las herramientas tecnológicas suficientes.

- No existe conexión de energía eléctrica en zonas rurales.
- Los estudiantes y/o sus familias no cuentan con ingresos económicos suficientes para mantener el costo de internet.
- Los estudiantes no cuentan con señal de internet.
- Falta de conexión a internet.
- Las familias no acceden a ese servicio, no cuentan con celulares inteligentes y viven en comunidades.
- Ausencia de conocimiento sobre medios tecnológicos.
- Ante el anuncio del Ministerio de Educación de que no habría estudiantes reprobados en los niveles inicial, primario y secundario, los estudiantes ya no le prestaron atención a las clases virtuales.

El anuncio al que refieren los maestros sobre la ausencia de estudiantes reprobados se dio a conocer el domingo 12 de julio, a través del cual el ministro de Educación, Culturas y Deportes, Víctor Hugo Cárdenas, aseveraba: “Este año no habrá reprobación alguna de ningún estudiante en los niveles inicial, primario y secundario. Estamos en un contexto difícil, hay una crisis de salud provocada por el coronavirus (...) y en un contexto de inicio de la educación virtual no es admisible hablar de aplazos ni de reprobación de nuestros estudiantes” (Los Tiempos, 2020).

Así mismo, otra respuesta vinculada a la posibilidad de iniciar las clases virtuales está estrechamente relacionada con las posibilidades efectivas que brindan las unidades educativas para el acceso a clases en línea, a lo que 35 maestros encuestados indicaron que su unidad educativa les brinda dicho acceso, en contraposición con esto, una gran mayoría (105 maestros) indican que no y 3 se abstuvieron de responder.

Los/as estudiantes también fueron consultados/as sobre el inicio de clases a distancia. A pesar de que estas encuestas se realizaron en proximidades de la clausura adelantada del año escolar, 105 estudiantes indicaron que no habían iniciado las clases vía internet, 398 indicaron que sí y 5 personas se abstuvieron de responder.

Por otro lado, 144 padres de familia han respondido que sus hijos/as habían iniciado sus clases virtuales, por su parte, otros 60 padres de familia han respondido negativamente, 19 han manifestado no saber y 4 se han abstenido de responder.

6.4 Madres y padres de familia en torno a la educación virtual

En cuanto a las madres y padres de familia y la consulta sobre si cuenta con los conocimientos básicos para apoyar a sus hijos en las clases en línea, al menos 157 madres y padres de familia han respondido que sí, por el contrario, unas 69 madres y padres de familia han respondido que no y una persona se abstuvo de responder. Este aspecto es de suma importancia, ya que como se anticipó, debido a la crisis económica que agravó la pandemia, muchos padres de familia se han visto en la compleja decisión de priorizar su dedicación al trabajo, dejando de lado muchas veces la formación de sus hijos, ya que en Bolivia las tasas de trabajo informal son muy elevadas.

En una actualización referida a indicadores laborales que la Organización Internacional del Trabajo, OIT, ha realizado a enero del 2020 para Bolivia, indica que la tasa de informalidad laboral en la población es del 73,2%, y en el caso de las mujeres es 4 puntos más alto con relación a los varones. En cuanto a las generaciones jóvenes la tasa de informalidad es aún mayor ya que asciende al 89% de la población joven. En concordancia con esto, resulta útil conocer cuál es la disponibilidad de tiempo diario que tienen las madres y padres de familia para dedicarlo a la asistencia a sus hijos/as en las clases virtuales. De acuerdo con los resultados, al menos 113 madres y padres de familia pueden dedicar entre 1 a 2 horas diarias de apoyo a sus hijos/as en clases en línea, en contraste con esto, la cantidad se hace más reducida (24 madres y padres de familia) cuando se trata de brindar entre 2 a 4 horas de apoyo por día. Así mismo, al menos 51 madres y padres respondieron que disponen de cualquier hora del día para apoyar a sus hijos, contrariamente 31 indicaron que no disponen de tiempo. A partir de esto, es importante el dominio que los padres de familia pueden tener respecto al uso de las TIC para una suerte de asistencia a sus hijos, si bien se consultó sobre los conocimientos básicos, es importante profundizar mediante otra investigación en este aspecto, ya que muchos padres de familia pertenecen a una generación denominada como migrantes digitales. En una observación participante sobre la capacitación a padres de familia en torno al uso de la plataforma Classroom se pudo notar lo siguiente:

En el colegio nos llamaron a los papás para capacitarnos, como era capacitación y yo tenía acceso a computadora he preferido llevar porque veo mejor que en el celular. Llego al salón y todo el salón estaba convulsionado con los papás porque la mayoría, bueno todos tenían celular, solo yo había llevado la computadora. La pantalla que estaba mostrando el profesor de

computación, él estaba manejando también la computadora, entonces los papás sí querían ingresar, pero solo podían por el celular y el celular tiene otra configuración y no es como la computadora que te permite ver toda la pantalla, entonces [los padres decían]- ¡profesor, no funciona!, ¡profesor, no funciona!, los papás estaban en estado de shock que querían entrar y además porque el profesor decía ‘sí, es diferente la computadora que el celular’ y decía ‘un ratito’ y nos iba enseñando casi uno por uno (...) [los padres decían] ‘pero no se ve, en mi pantalla no se ve así, dónde está entrando, ¿dónde debo meter las tareas?, ¿Cuándo vamos a saber?’, ¡un lío porque al final nadie entendía nada!, [los padres decían] ‘¿no sería mejor que nos mande directo al whats app?, en el grupo de los papás nomás decían, ¡que entre al whats app!’ decían. (Obs. 04/2020)

En esta sesión de capacitación participaron al menos unos 30 padres de familia, en el que gran parte eran madres de familia, así mismo, esta capacitación hace referencia a un colegio particular en el municipio de Cercado. La información compartida en la observación también da cuenta de ciertas facilidades de manejo de las madres y padres de familia, así también muestra indicios sobre la práctica de los mismos en el manejo de aparatos móviles a diferencia de las computadoras. El trasfondo de la descripción muestra que los padres y sobre todo madres de familia de ese contexto no están familiarizados con plataformas educativas, así mismo, una vez más se alude a la brecha digital por razones de uso, es decir que si bien pueden acceder a aparatos tecnológicos no están familiarizados con el uso de ciertas aplicaciones, software, plataformas entre otros. De igual manera, muestra que una de las aplicaciones más accesibles para este grupo de padres es el whats app, aplicación de mensajería instantánea cuyas funciones distan de sobremanera de las plataformas educativas y, aun así, ha sido utilizada para el tema educativo.

7. Rol del Estado y percepción de los actores socioeducativos con relación a la educación virtual y clausura del año escolar

Para iniciar este punto, es importante recordar que el Estado es titular de los deberes y tiene la mayor responsabilidad en brindar las condiciones para ejercer el derecho a la educación. En ese marco, la Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia, menciona en el Capítulo II Art. 9 inciso 5: Garantizar el acceso de las personas a la educación, a la salud y al trabajo. Esto también se ratifica en el Art. 77, parágrafo I, que declara que “La educación constituye una función suprema y primera responsabilidad financiera del Estado, que tiene la obligación indeclinable de sostenerla, garantizarla y gestionarla”. Sin embargo y a pesar de

lo que la norma explicita, el 2 de agosto, Bolivia se ha convertido en el único país del mundo que ha clausurado el año por causa de la pandemia (Los Tiempos, 2020). Dicha decisión ha causado preocupación en organismos internacionales, como la Oficina de las Naciones Unidas Contra la Droga y el Delito en Bolivia (UNODC), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) que criticaron la decisión, mencionando que la misma era una “terrible pérdida para los niños, niñas y adolescentes de Bolivia, ya que la interrupción representa un retroceso para el desarrollo humano y una pérdida de oportunidades para tres millones de niños, niñas y adolescentes en Bolivia” así también, se ha recordado el Art. 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en el cual la educación es un derecho fundamental y que es necesario restaurarla con urgencia (ERBOL, 2020). Por ello también se ha invitado al Gobierno a reconsiderar la decisión “extremando esfuerzos” y garantizar la continuidad de la educación en igualdad de condiciones (Notimérica, 2020).

Lo mencionado en líneas precedentes, ha sido el culmen de todo un proceso transcurrido desde la declaración de emergencia sanitaria hasta la clausura el año escolar ocasionada por el COVID 19, y en el cual las clases presenciales en todo el sistema educativo a nivel nacional han sido suspendidas desde inicios de marzo del 2020, obligando esta situación a promover otras alternativas pedagógicas, entre las que ha estado la educación virtual, misma que ha enfrentado problemas pedagógicos, técnicos, económicos y el componente político no ha estado ausente (Arrázola, 2020). Como ya lo decía (Freire, 1978) “la educación es siempre un quehacer político (...) y ésta es un acto político en sí misma.” Sin embargo, de ser un bien público cuyo objetivo es formar buenos ciudadanos, ha pasado a ser botín de partidos políticos o de sindicatos (MVT, 2008) y (Zambrano, 2019). Empero, de esta realidad no escapan ni los países “del primer mundo, cuya educación “actual”, - económicamente hablando- obedece a criterios políticos antes que la trascendencia transformadora (...) por ello el reto colectivo será gestionar decisiones electorales que construyan un gobierno que crea en el factor educativo como eje articulador de sociedades justas y equitativas (Apaza, 2019).

A continuación, se expone el cuadro denominado “Información de Normativas Nacionales y puntos que sintetizan la realidad educativa y virtual”, y en el cual se observa el recorrido de la documentación legal que ha emergido desde el Estado y que han originado confusión y malestar en los actores socioeducativos, quienes sienten en “la clausura” una decisión no concertada ni consensuada con ellos (Rojas, 2020).

Cuadro N° 6: Información de Normativas Nacionales y puntos que sintetizan la realidad educativa y virtual

N°	Mes	Normativa	Responsable de informar	Comunicado	Puntualizaciones en torno a la educación virtual
1	Marzo 12	D.S. 4179	Presidenta del Estado Janine Añez	<p><i>Art. 1 y 2 Decreto Supremo que tiene por objeto declarar Situación de Emergencia Nacional por la presencia del brote de Coronavirus (COVID-19) y se declara Situación de Emergencia Nacional.</i></p> <p><i>“Se ha decidido la suspensión temporal de las clases en todo el país, en todos los niveles y modalidades a partir de hoy, hasta el 31 de marzo”.</i></p>	<p>Como se observa, en este primer comunicado “oficial” de Declaración de emergencia y en palabras de la propia presidenta, se suspenden las clases hasta el 31 marzo. Esta decisión “es entendida “y asumida (por padres-madres. Maestros y estudiantes) en función de la crisis ocasionada por la pandemia.</p>
2	12 de marzo	Instructivo IT/DM 0014/2020	Ministro de Educación Victor Hugo Cárdenas	<p><i>Suspensión de actividades educativas COVID 19 CORONAVIRUS</i></p> <p><i>El Ministerio de Educación dispone, la suspensión temporal de las labores en todos los subsistemas de educación del país, a partir de la fecha (12 de marzo) hasta el 31 de mayo.</i></p> <p><i>“(…) Se aconseja a los centros educativos que cuenten con <u>medios virtuales</u> de aprendizaje, coordinar sus actividades curriculares mediante los mismos”</i></p>	<p>Como se observa en este instructivo, aparecen dos mensajes, el primero asumiendo la suspensión de clases y el segundo” aconsejando” a las unidades CONTINUAR A TRAVÉS DE LA MODALIDAD VIRTUAL.</p> <p>Esta información haría suponer que la suspensión se refería a las clases presenciales y que se debería continuar a través de la modalidad virtual</p> <p>Entonces:</p> <p>¿Qué se entendió por suspensión?</p> <p>¿A qué se refería Aconsejar?</p> <p>¿Qué unidades continuarán a través de la modalidad virtual?</p> <p>Todo lo mencionado ocasionó confusión para todos los actores, generando sentimientos de exclusión (entre quienes podían y no acceder a la virtualidad) y visibilizándose un vacío a nivel legal normativo y curricular que impedía dar curso a la sugerencia de implementar la educación virtual.</p>

N°	Mes	Normativa	Responsable de informar	Comunicado	Puntualizaciones en torno a la educación virtual
3	12 de marzo	Instructivo IT/VER 0007/2020	Viceministra de educación Gabina Nina	<i>Suspensión de actividades educativas COVID 19 (CORONA-VIRUS)</i> <i>El Ministerio de educación a través del Viceministerio de Educación Regular, comunica la suspensión temporal de labores educativas en todos los subsistemas de Educación Regular (Inicial, primaria y secundaria) (...) Tanto en el ámbito público, privado y de convenio, hasta el 31 de marzo.</i>	La viceministra confirma la Suspensión temporal en todos los subsistemas de Educación. Aquí está claro para todos los funcionarios en educación que las clases están suspendidas (Nótese para TODOS). El instructivo invita al cumplimiento de la IT/DM 0014/2020. Que refiere la invitación a la virtualidad.
4	17 de marzo de 2020	Decreto Supremo 4196		Cap. II Artículo 4° (Duración de la emergencia sanitaria nacional y cuarentena) (..) <i>en todo el territorio del Estado Plurinacional de Bolivia, regirá a partir de la publicación del presente Decreto Supremo hasta el 31 de marzo de 2020.</i>	El gobierno anuncia desde el 18 de marzo “endurecimiento de medidas” que tienen como objetivo quedarse el mayor tiempo posible en las casas. A pesar de la pandemia, muchas familias se han visto en la necesidad de salir y por cumplir con la escuela muchas familias se movían en busca de internet o iban buscando familiares que tuvieran servicio de internet.
5	21 de marzo de 2020 25 de marzo de 2020	Decreto Supremo N° 4199 Decreto Supremo N° 4200		<i>Declaratoria de cuarentena total</i> <i>Declaratoria de refuerzo y fortalecimiento a las medidas en contra del contagio y propagación del Coronavirus (COVID-19).</i>	Se amplía la cuarentena hasta el 15 de abril, con posibilidad de ampliación en función de los datos de propagación del COVID 19 en todo el Territorio Nacional. 4199 establece que en tanto se encuentre vigente la cuarentena total todo el personal que preste funciones en el sector público y privado en el territorio nacional, tendrá derecho al pago de sus salarios.
6	30 de marzo	001-2020 Comunicado	Viceministra de educación Gabina Nina	<i>“El Ministerio de Educación, a través del Viceministerio de Educación Regular, comunica a la población en general, que las unidades educativas Privadas deberán adecuar sus exigencias en cuanto al pago de mensualidades (pensiones)</i>	Entonces: Según el último comunicado “oficial” las clases están suspendidas. Sin embargo, se presume que las Unidades Educativas de carácter Privado están desarrollando clases virtuales o están

				<p><i>De esta forma exhortamos a cumplir con dicho pago a los padres de familia. Tendrán tolerancia en la cancelación de pensiones, sujeta a reprogramación y renegociación una vez concluida la cuarentena.</i></p> <p><i>La continuidad a través de clases virtuales u otros métodos a distancia, en ningún caso, justifica presión alguna para cancelar los pagos mensuales.</i></p> <p><i>Quedan encargados de dar seguimiento y cumplimiento a dichas acciones solidarias, las direcciones Departamentales de Educación y direcciones distritales de Educación”</i></p>	<p>asumiendo otros “métodos a distancia” y por ello se insta a los padres de familia a cancelar las “pensiones”.</p> <p>El reclamo de los padres de unidades Privadas, hacía énfasis en que el horario de clases no era el establecido en los contratos de inicio y que la modalidad virtual no era la contemplada por ello propusieron la cancelación de 50%, sin embargo, como se observa en la nota de la ministra se Exhorta a cumplir dicho pago.</p> <p>Esta situación genera susceptibilidad y sentimiento de “discriminación” ya que un segmento de la población estaba en clases y el otro no, vale decir el sector del Estado.</p>
7	30 de marzo 002/2020	002-2020 Comunicado	Viceministra de educación Gabina Nina	<p><i>“En tal sentido, en tanto no se cuente con la norma mínima que oriente el trabajo virtual, se solicita a los Directores de unidades Educativas supervisar que el trabajo educativo dirigido a los estudiantes y las actividades de aprendizaje <u>eviten</u> la sobrecarga de tareas escolares, el uso de materiales escolares fuera del alcance del hogar y la sobrevaloración de la modalidad virtual en desmedro del trabajo presencial.</i></p> <p><i>Quedan encargados de dar seguimiento y cumplimiento del presente comunicado, las direcciones Departamentales de Educación y direcciones Distritales de Educación.</i></p>	<p>Entonces:</p> <p>Del 12 hasta el 30 de marzo, el Ministerio de Educación no ha INSTRUIDO de manera oficial “dar continuidad a las clases” ni en la modalidad presencial, ni en la virtual.</p> <p>Pese a esto, se evidencia que hay algunas unidades que están desarrollando clases virtuales, así infiere (el comunicado), explicitando también que NO HAY NORMA QUE REGULE el TRABAJO VIRTUAL, sin embargo, se SOLICITA A LOS DIRECTORES A SUPERVISAR EL TRABAJO EDUCATIVO.</p> <p>La pregunta es, ¿bajo qué norma legal se da continuidad a las clases virtuales?, si no hay instructivos que mencionen el retorno a clases, ¿por qué se pide a los directores supervisar?</p>
8	31 de marzo	DS 4199		Suspensión de actividades públicas y privadas en atención a la declaración de emergencia sanitaria.	

Fuente: Elaboración propia con base en documentación oficial

El cuadro 12 muestra que desde el 12 de marzo 2020, el gobierno aprobó 5 Decretos Supremos, 2 instructivos y 2 comunicados, mismos que han dado legalidad a la suspensión de clases y desarrollar modalidades alternativas a la presencial, sin embargo, se evidencia contradicciones entre uno y otro, es decir, a raíz del D.S. 4179 la presidenta anuncia la suspensión temporal de actividades escolares, y unas horas más tarde el Ministro de educación confirma esa suspensión, sin embargo, “aconseja” continuar a través de medios virtuales (ver cuadro 6 N° 2- IT/DM 0014/2020).

Este consejo confunde a maestros, padres y estudiantes, quienes asumen que las clases “deben” continuar por vía modalidad virtual (ver cuadro 6 N° 3 - IT/ VER 0007/ 2020). En ese momento (marzo 12) no hubo pronunciamientos respecto al tema, tampoco se cuestionó su legalidad pues de hecho no estaban acordes a la resolución 001/2020 (vigente) la cual está dirigida a la educación presencial y no menciona nada sobre la educación virtual. Esta situación, fue reconocida el mes de mayo por el propio Ministro de Educación, Víctor Hugo Cárdenas, quien anunció que se presentaría un reglamento para las clases virtuales (Los Tiempos, 2020). Entonces, durante tres meses en el tiempo de pandemia, la educación escolarizada no ha tenido un horizonte claro, provocando mucha confusión en la población.

A la situación antes descrita, se suma la problemática del costo de la virtualidad en los colegios, situación que se muestra en el cuadro 6 (N° 6), en el cual se nota el comunicado 001-2020 de la Viceministra (Gabina Condori), quien reconoce que en los colegios privados se están desarrollando “clases virtuales o se están asumiendo otros métodos a distancia” y por ello insta a los padres a cancelar el monto económico por “pensiones” correspondientes por dicho servicio. Esta situación ocasiona reclamos de los padres de familia quienes solicitan que el pago de este servicio sea reducido al 50%, argumentando que en los contratos de servicio escolar no figuraban clases virtuales sino presenciales, sin embargo, dicha demanda no prosperó.

Como puede percibirse, el tema de la educación virtual ha generado mucha controversia entre las organizaciones del magisterio, Juntas Educativas de Padres de familia y otros ciudadanos quienes, a través de diversos pronunciamientos, calificaron de “arbitraria y unilateral” la determinación emanada por el Ministro de Educación, al asegurar que la misma no se acomoda a la realidad de los estudiantes ni a la de los padres de familia (Correo del Sur, 2020). De

la misma forma, señalaron mujeres indígenas del pueblo Tacana y Sirionó, que las normativas aprobadas por el Ministerio de Educación para poner en marcha la educación virtual, no han contemplado la realidad indígena originaria de sus comunidades debido a que los niños y jóvenes no cuentan con condiciones económicas de conexión a internet, por tanto, se han sentido discriminados (La Prensa, 2020). También, el Ex Ejecutivo del Magisterio Urbano de Cochabamba, menciona que más de 3 millones de niñas, niños y jóvenes que asisten a la escuela fiscal no han recibido nada del sistema educativo (Mendoza, 2020).

Después de este tiempo de preocupación para el sector educativo, el 6 de junio se presenta el Decreto Supremo N° 4260, en el cual se regula la Complementariedad de las modalidades de atención presencial, a distancia, virtual y semipresencial del Sistema Educativo Plurinacional. Sin embargo, dicho decreto deja sabor a poco, debido a que su contenido enfatiza conceptos técnicos en torno a la virtualidad, dejando de lado temas de fondo como la dotación de equipos tecnológicos, el acceso a internet, la diversificación de medios para garantizar la educación en áreas donde no se cuenta con este servicio ni con el servicio de electricidad para el uso de otros mecanismos como televisión y radio. Así también dispone que las instituciones educativas deban contar con una plataforma para el desarrollo de la modalidad virtual, sin establecer qué instituciones son las responsables de dotar este mecanismo tecnológico y quien garantizará los recursos económicos para el efecto (Callapino, 2020).

Después de las críticas en torno a la educación virtual y el decreto, así como la imposibilidad de continuar con la misma, el Ministro de la Presidencia, Yerko Núñez, informa la clausura del año escolar a partir del 3 de agosto, asegurando que no habrá alumnos aplazados y el sueldo de los maestros del sector público está garantizado (Erbol, 2020). Para el Ministro la medida fue asumida debido a que los estudiantes del área rural no tenían condiciones para asumir las clases virtuales. Razón por demás acertada ya que según la (AGETIC, 2018), en las poblaciones rurales, solo el 18% cuenta con una computadora y el 3% con internet fijo. A esa opinión se ha sumado la expuesta por la presidenta, Jeanine Áñez, quien ha indicado que la decisión de clausurar el año escolar fue para “cuidar la salud, de los alumnos niños y sus familias” ya que según reportes de las autoridades de salud el 18 de julio se contabilizó la cifra más alta 2.036 de casos en un día (Hopkins, 2020). Finalmente, el Ministro de Educación, Víctor Hugo Cárdenas, dijo que “la misma se debía a las presiones y amenazas de los propios maestros,

de realizar movilizaciones” que se concretizaron en diferentes departamentos del país exigiendo la renuncia de dicho ministro (Los Tiempos, 2020). Sin embargo, en Servindi (2020), se menciona que “la clausura es una salida “a la incapacidad técnica del gobierno para afrontar la crisis de la pandemia y reducir el creciente rechazo a la gestión gubernamental”. Diversas razones, explican y justifican la medida asumida, lo cierto es que, como país no se ha podido responder con un plan de contingencia que garantice la continuidad de la educación formal durante el tiempo de pandemia y 2.923.527 de niñas, niños y adolescentes matriculados no estuvieron en clases (Unicef, 2020).

7.1 Percepciones de los profesores en torno a la clausura del año escolar

Con relación al tema de la clausura escolar, los profesores encuestados han centrado sus opiniones en el ámbito político como la causa principal para dicha determinación, mencionando “*la falta de capacidad del Ministro de Educación por no afrontar la necesidad de los estudiantes*” (Enc. Prof. 16/08/2020). Al respecto, comentar que cuando el Ministro de educación, “aconsejó” continuar a través de medios virtuales⁸ ninguna de las federaciones de maestros se pronunció respecto al tema “virtual” y realidad socioeconómica de los estudiantes, entendiendo que son los propios maestros quienes conocen de cerca la realidad socioeconómica de los estudiantes con quienes comparten día a día.

Así también se observa en las respuestas docentes que “*El Gobierno no tiene capacidad de llevar adelante una educación de calidad, sin poner en riesgo a estudiantes como maestros. Pareciera que es político*” (Enc. Prof. 16/08/2020). Con relación al punto, las opiniones vertidas por los profesionales en educación demuestran la poca credibilidad en el gobierno (América economía, 2020) y los responsabilizan de forma directa por la clausura.

Otros maestros encuestados expresan que “la decisión fue acertada, debido a que en la mayoría de las comunidades rurales no pasaron clases desde el día que inició la pandemia”, a propósito del tema, el dirigente del Magisterio Rural, Yery Saravia, aseveró, (...) que el Magisterio Rural realizó un mapeo y un estudio de la situación del acceso a Internet y a las tecnologías y señala que entre el 40 y 60 por ciento de los estudiantes en las zonas rurales y periurbanas

⁸ Ver cuadro (Nro.12 N° 2- IT/DM 0014/2020)

no tienen acceso a Internet, y muchos de ellos tampoco tienen disponibilidad de celular, computadora o tablet (Los Tiempos, 2020). Otros maestros encuestados mencionaron que *“En algunos casos no quedaba otro camino, por ejemplo en Raqaypampa, unas semanas antes, ya la comunidad había clausurado el año, sin embargo, otras regiones no presentaban tantos problemas al menos con clases a Distancia y Virtuales”* (Enc. Prof. 16/08/2020). Como el Territorio Indígena Originario Campesino de Raqaypampa es autónomo, su forma de organización es distinta a la de los municipios y, por ello, cuando se presentó un caso de Covid-19 decidieron encapsularse y viendo la realidad de su comunidad, decidieron *“autónomamente”* formalizar la clausura (Revollo, 2020). Sobre el tema, los maestros también expresaron que *“la medida fue acelerada, y que debieron buscarse alternativas como la concertación y el diálogo y que ahora los maestros deben improvisar las notas del 2020”*, tal como se complementa a continuación:

Se adelantaron, la situación educativa no estaba aún para una clausura, a pesar de que las clases virtuales estaban funcionando en un 40 % aún se podía llegar hasta fin de año, lo mejor que podían haber hecho era, no aplazos para los que no pasaban clases virtuales, y tramitar urgentemente con Entel para el año que viene internet gratis, de seguro al año iniciaremos con clases virtuales. La clausura solo perjudica, frena la educación, además pone incomodo al maestro de estar transportando notas del año 2019 para su libreta electrónica. (Ent. Prof. 16/08/2020)

En síntesis, la clausura escolar desde la perspectiva magisterial fue una medida política, unilateral y a nivel administrativo ha provocado un desorden cuyas consecuencias se verán en la gestión 2021.

7.2 Percepciones de los padres en torno a la clausura del año escolar

A las opiniones de los profesores se suman las vertidas por las madres y padres de familia quienes ven en la decisión de clausura (...) *un atropello a los alumnos de toda Bolivia y las autoridades nacionales no tienen capacidad de gobernar al país, en especial el Ministro de Educación no sabe la realidad de pueblo boliviano menos de la educación etc.* (Enc. PPF. 23/07/2020); *“Qué es una vergüenza que el actual gobierno no piense en la educación de nuestros hijos, ya que la educación es lo primordial en esta vida”* (Ídem). En virtud de lo expuesto, la Asociación Nacional de Padres de Familia (Pagina Siete, 2020). La Federación de Padres de Familia (FEDEPAF) de la ciudad de El Alto (Cancari RTP, 2020). El presidente de la Junta Distrital de Padres de Familia de Chuquisaca

(Correo del Sur, 2020). Rechazan la clausura del año escolar, argumentando que “se perjudicará a sus hijos en el proceso de enseñanza –aprendizaje y esperan que se pueda continuar con las clases virtuales en favor de los estudiantes, caso contrario encararán movilizaciones”. Por otra parte, el presidente de la Asociación Nacional de Padres de Familia de Colegios Privados, José A. Pereira, a tiempo de rechazar la clausura del año escolar, sostuvo que el Ministerio de Educación optó por la “improvisación” y no por una alternativa para salvar el año escolar y adelantaron que los padres de familia no pagarán más pensiones en lo que resta del año (La Patria, 2020). Como se observa, el tema de la clausura escolar para los padres no ha sido la medida correcta, pues para “ellos” no se han buscado la concertación y el trabajo coordinado entre los actores educativos.

7.3 Percepciones de los estudiantes en torno a la clausura del año escolar

La mayoría de los estudiantes encuestados sobre la clausura escolar ha centrado sus opiniones en tres ámbitos; la prevención de la salud como efecto de la pandemia, la baja calidad en el aprendizaje y las desigualdades ocasionadas por la educación virtual, como se puede leer a continuación “(la clausura) *está bien por un lado porque no podemos regresar a clases, estaríamos expuestos a contagiarnos, pero también tiene su lado malo como (si las clases) se clausuran los estudiantes no aprenderán nada y pasaran de curso así sin aprender nada*” (Enc. Est. 11/08/2020); “*Por un lado está mal porque nos perjudica a los estudiantes y por el otro lado nos favorece para no contagiarnos con la pandemia Covid-19*” (Enc. Est. 02/08/2020). Esta situación también es evidenciada con los datos ofertados por U-Report de UNICEF Bolivia, en los cuales se muestra que el 62% de los estudiantes está en desacuerdo vs el 38.1% que sí aprueban dicha determinación.

En la investigación realizada en Cochabamba, los estudiantes mencionan que la modalidad virtual es discriminatoria pues no todos tienen la misma economía y esta situación influye en el acceso al servicio de internet, así se puede leer a continuación “*Está bien, pero algunos teniendo un buen acceso de internet no pasan clases, pero otros tampoco cuentan con la misma economía ni acceso de internet*” (Enc. Est. 28/08/2020). Es decir que el 65% considera que esa medida beneficia a “otros alumnos que no tienen acceso a clases virtuales” (Unicef, 2020). Por otro lado, un 28.6% considera que suspender las clases les evita perder el tiempo tratando de aprender con métodos que no les sirven así

se lee a continuación: *“Está muy mal, porque él gobierno nos discrimina, porque no pasamos clases normales solo virtual y no aprendemos mucho. Muy mala, (refiriéndose a la clausura) por qué no aprendes bien pasando clases virtuales, no entiendes casi nada y se te hace difícil en los exámenes”* (Enc. Est. 29/08/2020).

Es interesante, cómo los jóvenes han podido visibilizar el factor pedagógico y social más allá de la coyuntura política, que denota aquellos que afirman que la virtualidad no aporta mucho a su aprendizaje, (se entiende que esas opiniones hacen alusión a la didáctica para la trasmisión de contenidos) y merecería mayor profundidad de análisis en otras investigaciones.

8. Conclusiones y recomendaciones

A partir de los datos de esta investigación exploratoria, realizada en el tiempo de la pandemia, se concluye que la modalidad de clases virtuales ha sido implementada de manera muy ligera, sin considerar la realidad económica de la población estudiantil, siendo que Bolivia tiene uno de los servicios de internet más caros de Latinoamérica.

La pandemia ha dejado como lección la necesidad de incluir en educación modalidades alternativas a la presencial y no solo la virtual, dado que Bolivia es muy diversa a nivel de lenguas, culturas y economía.

La modalidad virtual ha evidenciado de manera contundente la participación de padres y madres en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por ello es necesario un trabajo conjunto. La educación virtual implica un tema complejo evidenciando las cuestiones técnicas, uso, acceso, equipos, programas y, por otro, todo lo que significa formación e información, quedando como reto para todos quienes son parte de los procesos educativos.

Así mismo, se pueden establecer las siguientes recomendaciones:

a. Trabajo conjunto y alianzas interinstitucionales. El Estado debe recuperar la credibilidad de la población, con un interlocutor válido que logre concertación y comunicación fluida con diversidad de sectores. La educación virtual debe ser asumida como política de Estado, logrando un trabajo conjunto entre el gobierno central, departamental y regional. Asegurando el acceso al servicio de internet en el campo y ciudad,

considerando políticas para el acceso de dotación de dispositivos de alta gama que permitan el trabajo virtual.

Hacer uso de medios de comunicación masivos como televisión, radio (comunitarias) e internet, y llegar con propuestas educativas a la mayor cantidad y diversidad de localidades. Ya que la pandemia ha develado que son las áreas rurales y los pueblos indígenas que en gran medida carecen de equipamiento y/o conectividad, ya que según los datos de AGETIC (2018) el 95% de la población tiene acceso a televisión y un 82% a la radio, lo que muestra el potencial educativo de estos medios.

- b. Repensar la lengua y cultura.** Es preciso que en la implementación y continuidad de las clases a distancia y virtuales se puedan definir estrategias de abordaje de las lenguas y culturas indígenas.
- c. Trabajo con las familias.** Promover la participación educativa sociocomunitaria para que las mismas recuperen su rol educativo-formativo con relación a los valores, saberes, recuperación de la lengua y los saberes culturales.
- d. Educación social preventiva para el uso de TIC dirigida a maestros, padres-madres y estudiantes.** La educación virtual presenta una realidad en constante cambio, por lo cual hay que asegurar que la misma venga acompañada de un proceso preventivo que proteja la integridad física y mental de las niñas, niños y adolescentes en todo momento, preparando a los actores sociocomunitarios.
- e. Formación permanente de maestros.** Retornar a la modalidad presencial después de pandemia, en el contexto multicultural y plurilingüe en Bolivia, es un reto debido a que el tema de la educación virtual va más allá de la plataforma o dispositivo, pues no se trata de trasponer el aula física a la pantalla, por tanto, debe repensarse la metodología, competencias, estrategias, objetivos, materiales, un reto interdisciplinario que debe ser asumido también por la universidad.

El proceso de innovación en los profesores no pasa por tener un dispositivo de alta tecnología, sino por el compromiso, creatividad y apertura que tenga el/la educador/a para reinventar su pedagogía y adecuarla al contexto sociocultural de los estudiantes. Esto significa que se deberán pensar propuestas formativas que ayuden a desarrollar competencias para el manejo de las herramientas

tecnológicas y de educación a distancia, todo lo que refiere a la gestión del aula virtual como estrategias metodológicas y didácticas, planificación de horarios, evaluaciones, adaptaciones curriculares y priorización de contenidos según los niveles educativos.

Referencias bibliográficas

Apaza, D. (23 de junio 2019). *Educar ¿para qué?* Recuperado de http://www.scielo.org.bo/pdf/racc/n26/n26_a09.pdf

AGETIC (2018). *Estado TIC-Estado de las Tecnologías de Información y Comunicación en Bolivia*. Recuperado de: <https://agetec.gob.bo/pdf/estadotic/AGETIC-Estado-TIC.pdf>

Altillo (2020). *Universidades a distancia en Bolivia*. Recuperado de: https://www.altillo.com/universidades/universidades_boliol.asp

América economía (24 de febrero de 2020). *Crece desconfianza ciudadana en presidenta interina de Bolivia*. Recuperado de <https://www.americaeconomia.com/politica-sociedad/politica/crece-desconfianza-ciudadana-en-presidenta-interina-de-bolivia>

Arrázola, E. (14 de julio 2020). *¿Por qué tarda tanto en aplicarse la educación virtual en Bolivia?* *Los tiempos*. Recuperado de <https://www.lostiempos.com/tendencias/educacion/20200714/que-tarda-tanto-aplicarse-educacion-virtual-bolivia>

ATT (2020). *Estado de situación del Internet en Bolivia. Primer semestre 2020*. Disponible en: <https://att.gob.bo/sites/default/files/archivospdf/Bolet%C3%ADn%20-%20Estado%20de%20Situaci%C3%B3n%20del%20Internet%20en%20Bolivia.pdf>

BBC (2019). *Los países de América Latina con la velocidad de internet más rápida (y la más lenta)*. Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-50604735>

BID (2020). *La educación en tiempos del coronavirus. Los sistemas educativos de américa latina y el caribe ante COVID 19*. Banco interamericano de desarrollo BID. Recuperado de <https://publications.iadb.org/es/la-educacion-en-tiempos-del-coronavirus-los-sistemas-educativos-de-america-latina-y-el-caribe-ante-Covid-19>

Callapino, L. (9 de junio de 2020). *“Decreto Supremo N° 4260, con sabor a poco”*. Recuperado de: <https://www.la-razon.com/voces/2020/06/09/decreto-supremo-no-4260-con-sabor-a-poco/>

Cancari J. (4 de agosto 2020). *“Padres de familia del alto rechazan clausura del año escolar”*. Recuperado de <http://www.rtpbolivia.com.bo/2020/08/04/padres-de-familia-de-el-alto-rechazan-la-clausura-del-ano-escolar/>

CELADE/CEPAL (s/a). *Porcentaje de población indígena*. Disponible en: https://celade.cepal.org/redatam/PRYESP/SISPPI/Webhelp/porcentaje_de_poblacion_indig.htm#:~:text=C%C3%A1culo%3A%20Total%20de%20personas%20que,de%20personas%2C%20multiplicado%20por%20100.&text=Interpretaci%C3%B3n%20estad%C3%ADstica%3A%20La%20cifra%20de,declara%20ind%C3%ADgena%20en%20el%20censo.

CEPAL (2020). *CEPAL propone garantizar y universalizar la conectividad y asequibilidad a las tecnologías digitales para enfrentar los impactos del COVID-19*. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/comunicados/cepal-propone-garantizar-universalizar-la-conectividad-asequibilidad-tecnologias>

Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia, promulgada el 9 de febrero 2009.

Correo del Sur (16 de junio 2020). “*Maestros y padres de familia ratifican su rechazo a modelo del Gobierno para la educación virtual*”. Recuperado de https://correodelsur.com/local/20200616_maestros-y-padres-de-familia-ratifican-su-rechazo-a-modelo-del-gobierno-para-la-educacion-virtual.html

Decreto Supremo N° 4260, de 6 de junio de 2020, de Complementariedad de las modalidades de atención presencial, a distancia, virtual y semipresencial del Sistema Educativo Plurinacional.

El País (07 de noviembre de 2018). “*Una computadora por docente*”, cuando los maestros son los “*alumnos*”. Recuperado de: https://elpais.bo/tarifa/20181107_una-computadora-por-docente-cuando-los-maestros-son-los-alumnos.html

Erbol (02 de agosto del 2020). *Unicef preocupada por anticipado cierre del año escolar y califica de “terrible pérdida” para los niños*. Recuperado de: <https://erbol.com.bo/nacional/unicef-preocupada-por-anticipado-cierre-del-a%C3%B1o-escolar-y-califica-de-%E2%80%9Cterrible-p%C3%A9rdida%E2%80%9D>

Erbol (02 de agosto del 2020). *Gobierno clausura año escolar 2020 en unidades educativas públicas y privadas*. Recuperado de <https://erbol.com.bo/nacional/gobierno-clausura-a%C3%B1o-escolar-2020-en-unidades-educativas-p%C3%BAblicas-y-privadas>

Freire, P. (1978). “*La educación es siempre un quehacer político*”. Recuperado de https://elpais.com/diario/1978/05/20/sociedad/264463223_850215.html

FMI (2018). *Economías sombrías en todo el mundo: ¿qué aprendimos en los últimos 20 años?* Recuperado de: <https://boliviaemprende.com/publicaciones/fmi-publica-economias-sombrias-en-todo-el-mundo-que-aprendimos-en-los-ultimos-20-anos>

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta edición. México: McGraw Hill. Disponible en: <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

INE (2012). *Base de datos. Resultados Censo de Población y Vivienda 2012*. Recuperado de <http://datos.ine.gov.bo/binbol/RpWebEngine.exe/Portal?BASE=CPV2012COM&lang=esp>

INE (2015). *Censo de Población y Vivienda 2012 Bolivia. Características de la Población*. Recuperado de https://www.ine.gov.bo/pdf/Publicaciones/CENSO_POBLACION_FINAL.pdf

La Patria (05 de octubre 2019). *Educación entregó 487 laptops a maestros de Oruro para mejorar la calidad de enseñanza*. Recuperado de: <https://impresa.lapatria.bo/noticia/1002385/educacion-entrego-487-laptops-a-maestros-de-oruro-para-mejorar-la-calidad-de-la-ensenanza>

La Patria (2 de agosto 2020). *ANDECO se declara en emergencia padres de familia rechazan clausura del año escolar y deciden no pagar ni un solo centavo en pensiones*. Recuperado de <https://www.paginasiete.bo/sociedad/2020/8/2/padres-de-familia-rechazan-clausura-de-ano-escolar>

La Prensa (22 de junio 2020) *”Indígenas sienten discriminación al no poder acceder a la educación virtual”* Recuperado de <http://www.laprensa.com.bo/nacional/20200622/indigenas-sienten-discriminacion-al-no-poder-acceder-la-educacion-virtual>

Ley de Educación N° 070. “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, 20 de diciembre de 2010.

Los Tiempos (03 de agosto 2020). *Bolivia es el único país del mundo que ha clausurado el año escolar debido a la pandemia*. Recuperado de

<https://www.lostiempos.com/actualidad/pais/20200803/bolivia-es-unico-pais-del-mundo-que-ha-clausurado-ano-escolar-debido>

Los Tiempos (17 de mayo 2020). *Ministerio de Educación reglamentará clases virtuales y firma contrato con Google*. Recuperado de <https://www.lostiempos.com/actualidad/pais/20200517/ministerio-educacion-reglamentara-clases-virtuales-firma-contrato-google>

Mendoza, V. (31 de mayo 2020). *Educación en Bolivia: sin un plan de clases a distancia, se viene la improvisación y el caos*. Recuperado de <http://www.laizquierdadiario.com.bo/Educacion-en-Bolivia-sin-un-plan-de-clases-a-distancia-se-viene-la-improvisacion-y-el-caos>

MINEDU (2020). *Uso de herramientas virtuales en la educación. Oferta formativa gratuita*. Recuperado de <https://dgtic.minedu.gov.bo/inscripcion/>

Ministerio de Educación, Deportes y Culturas (2020). *Reglamento específico de complementariedad de las modalidades de atención presencial, a distancia, virtual y semipresencial del Subsistema de Educación Regular*. Recuperado de <https://www.minedu.gob.bo/files/documentos-normativos/reglamentos/2020/edu-especial.pdf>

Monje, C. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa guía didáctica. Universidad surcolombiana, facultad de Ciencias Sociales y humanas, programa de comunicación social y periodismo. Recuperado <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

Montero, L. (18 de mayo 2020). *Cuando el hambre es más peligrosa que la pandemia*. El País. Recuperado de <http://agendapublica.elpais.com/bolivia-cuando-el-hambre-es-mas-peligrosa-que-la-pandemia/>

MVT (27 de mayo 2008). *La educación no es botín de partidos políticos*. Recuperado de <https://mvt.com.mx/la-educacion-no-es-botin-de-partidos-politicos/>

Notimérica (04 de agosto 2020). *La ONU insta a Bolivia a reconsiderar su decisión de dar por terminado el año académico por la pandemia*. Recuperado de <https://www.notimerica.com/politica/noticia-coronavirus-onu-insta-bolivia-reconsiderar-decision-dar-terminado-ano-academico-pandemia-20200804064641.html>

OIT (2020). *Bolivia. Programa de acción 2020/2021*. Recuperado de http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_733194.pdf

Revollo, M. (14 de junio de 2020). *Pueblo quechua: Raqaypampa se encapsula, tiene al virus cerca*. Recuperado <https://www.opinion.com.bo/articulo/informe-especial/pueblo-quechua-raqaypampa-encapsula-tiene-virus-cerca/20200613234042772659.html>

Rojas, F. (3 de agosto 2020). *Padres y docentes rechazan cierre del año escolar tras orden del gobierno boliviano*. La Tercera. Recuperado de <https://www.latercera.com/mundo/noticia/padres-y-docentes-rechazan-cierre-del-ano-escolar-tras-orden-del-gobierno-boliviano/ZHBGSQRPZJFMZMRNT5AWYWRN3I>

Servindi (3 de agosto 2020). *Bolivia: Gobierno clausura año escolar en un clima de protestas*. Recuperado de <https://www.servindi.org/actualidad-noticias/03/08/2020/gobierno-clausura-ano-escolar-en-un-clima-de-protestas>

Unicef Bolivia. (11 de julio 2020). *UNICEF plantea a Bolivia un trabajo conjunto para enfrentar desafíos de la educación por el COVID19*. Recuperado de <https://www.unicef.org/bolivia/historias/unicef-plantea-bolivia-un-trabajo-conjunto-para-enfrentar-desaf%C3%ADos-de-la-educaci%C3%B3n-por-el>

Unitel Bolivia. (17 de marzo 2020). *Mensaje de la presidente Jeanine Áñez* (Video) Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=32rZPQyoin0>

Sandi, E. y Lafuente, D. (Mayo 2020). *Impacto del coronavirus (COVID-19) en la minería artesanal y de pequeña escala de Bolivia*. Recuperado de <https://www.solidaridadsouthamerica.org/es/news/diagn%C3%B3stico-de-impacto-del-Covid-19-en-la-peque%C3%B1a-miner%C3%ADa-proyecta-p%C3%A9rdidas-por-m%C3%A1s-de-usd-25>

Zambrano, J. (09 de abril 2019). *La educación no debe ser botín político: rectores. Milenio*. Recuperado de <http://bit.ly/2J8k8Pm>

“Educación para el cuidado de la vida” en el contexto de la crisis ecológica y la pandemia

Marina Arratia Jimenez¹

Resumen

La mutación de un virus presente en los animales hacia los seres humanos ha develado la innegable relación de causalidad de la crisis ecológica y la pandemia COVID-19, y ha puesto en evidencia la responsabilidad de los seres humanos en la destrucción y el desequilibrio de los ecosistemas, que conlleva el deterioro y la pérdida del hábitat natural de las diferentes especies vivas del planeta. La crisis ambiental es un reflejo de la crisis del conocimiento antropocéntrico, hoy dominante en los modelos educativos que cargan supuestos culturales sobre “un modo de ver el mundo”, que con el tiempo se han ido generalizando y naturalizando en los espacios académicos. Este artículo reflexiona sobre la importancia de replantear la educación para el “cuidado de la vida” en un sentido amplio y plural, valorando los sistemas de conocimiento biocéntricos de los pueblos indígenas, en cuyas formas de interpretar el mundo circundante, la naturaleza es concebida como un mundo vivo y centro de regeneración de todas las formas de vida, no solamente del ser humano.

Palabras clave: Crisis ecológica, pandemia COVID-19, educación ambiental y conocimiento etnoecológico.

Introducción

En el contexto de la pandemia COVID-19, este artículo reflexiona sobre la importancia de pensar en la “nueva normalidad de los objetivos de la educación”, y la necesidad de construir una pedagogía para el “cuidado de la vida”, desde un enfoque biocéntrico, que concibe el entorno natural como un mundo vivo, interconectado y con capacidad de respuestas frente a la intervención de los seres humanos.

¹ Socióloga, Magister en Educación Intercultural Bilingüe. Docente investigadora del Centro Interdisciplinar PROEIB Andes de la Universidad Mayor de San Simón.

Partimos nuestro análisis de la relación causal que existe entre crisis sanitaria, crisis ecológica y crisis epistemológica. La crisis ecológica detrás de la pandemia revela la responsabilidad de los seres humanos en la destrucción y el desequilibrio de los ecosistemas, que dan lugar a la mutación de un virus y la expansión de la pandemia. Asimismo, la crisis ambiental es un reflejo de la crisis del conocimiento antropocéntrico dominante en los sistemas educativos, que concibe a la naturaleza como una entidad externa, un objeto inerte, un recurso destinado a satisfacer las necesidades humanas y susceptible a la apropiación, transformación, destrucción y explotación.

En esta línea, nos referimos a los supuestos culturales sobre “un único modo de ver el mundo” (monocultural), presente en los modelos educativos, que con el tiempo se han ido generalizando y naturalizando. Dichos supuestos, entre otros, son: la representación del universo antropocéntrico que otorga al ser humano el dominio sobre la naturaleza; la idea de superioridad de la ciencia universal frente a otros sistemas de conocimiento, y la noción de naturaleza como recurso explotable y base del desarrollo.

Frente a esta crisis multidimensional, ponemos de relieve la importancia del conocimiento etnoecológico de los pueblos indígenas, que se posesiona en el mundo académico a partir de una redefinición de la etnoecología en el contexto de la emergencia de las posturas posmodernas y posestructuralistas, que reconocen y dan valía a las diversas visiones del mundo de las personas y los grupos culturales, poniendo en evidencia que en la construcción de la naturaleza de las sociedades no occidentales no existe división tajante entre la naturaleza y la cultura. Las críticas no son solamente a la dicotomía sociedad- naturaleza, sino a las bases ontológicas, filosóficas y políticas que históricamente la sustentan.

A modo de ejemplo, para ilustrar la importancia y el aporte del conocimiento etnoecológico en la educación para el cuidado de la vida, presentamos una síntesis de los hallazgos de un estudio sobre conocimiento etnoecológico en la agricultura tradicional, que realizamos en la comunidad campesina Andina Chuñuchuñuni, del municipio de Tapacarí del departamento de Cochabamba, durante las gestiones 2018-2019. En repertorio etnoecológico de esta comunidad identificamos algunas características particulares y una red de conceptos ecológicos, cuyo soporte es un modelo cultural de naturaleza que expresa las concepciones y representaciones de la comunidad respecto de su entorno natural, que están muy relacionadas con la forma en que conviven con su ambiente natural.

Por último, a manera de conclusión presentamos algunos apuntes para la construcción de una pedagogía para el cuidado de la vida, con los aportes de un grupo de docentes de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE) que participaron en la mesa de trabajo “Pluralismo epistémico y bioética”, en ocasión de las jornadas académicas facultativas, realizadas a inicios de la gestión I- 2020.

1. La crisis ecológica detrás de la pandemia

En los medios de comunicación con frecuencia se oye decir a los funcionarios del Estado y de las instituciones de salud, como la Organización Mundial de la Salud (OMS), que estamos en una lucha frontal contra el virus COVID-19, de la misma manera se dice, que debemos luchar contra el cambio climático. La idea que subyace en estos discursos es que los humanos debemos luchar contra las manifestaciones de la naturaleza. En esta postura existe se ve una desconexión de la relación causal del problema, el ser humano debe luchar contra los efectos de sus propias acciones.

Es muy evidente que la pandemia es el reflejo una aguda crisis ecológica, la causa de esta crisis tiene que ver con la forma histórica de relación con la naturaleza, que el capitalismo (concebido como un modo de producción sin límites) y el extractivismo vienen promoviendo. La crisis ecológica es producto del desmonte de enormes extensiones de bosque para la ampliación de la agricultura industrial y la ganadería, el monocultivo, la pérdida de la biodiversidad, y la contaminación del aire, los suelos y las aguas. Dichas afectaciones vienen provocando un desequilibrio en los ecosistemas naturales. Los virus son parte del ecosistema, es el desequilibrio y la pérdida de los hábitats naturales de los seres vivos, que ha provocado la mutación del coronavirus.

La ganadería industrial favorece la transmisión viral: el monocultivo genético de animales domésticos implica la pérdida de diversidad en los sistemas inmunológicos, ya que todos tienen la misma respuesta frente a los patógenos, es decir que si el virus enferma a un individuo rápidamente puede enfermar a toda la población. Los grandes tamaños y densidades de población facilitan aún más la transmisión y las derivas evolutivas de los virus. Algunos patógenos emergen directamente de estos centros de producción (la gripe porcina, por ejemplo), mientras que otros (como los coronavirus) aparecen al mutar desde los animales salvajes a las comunidades humanas locales, lo que se denomina transmisión zoonótica. El COVID-19

no es el único ni el primer virus que afecta a los humanos. En otros países como los Estados Unidos y Europa, el H1N1 (gripe porcina, 2009) y H5N2 (gripe aviar, 2014), el ébola en África Occidental y del zika en Brasil, donde se instalan agronegocios capitalistas. (Lihuen, 2020, p.2).

Estos datos revelan que la irracionalidad dominante en la intervención a la naturaleza y sus efectos, es también un síntoma de una enfermedad civilizatoria, porque se ha llegado al límite de poner en peligro no solo la biodiversidad del planeta, sino la vida humana, y junto con ello algo sustantivo de la vida humana, el sentido de la vida (Leff 2010, p.133).

2. Crisis ambiental y crisis epistemológica

Leff (2010) afirma que la crisis ambiental, fundamentalmente y en esencia, es una crisis del conocimiento con el que se ha construido y destruido el planeta. Este conocimiento hegemónico tiene sus raíces históricas de muy larga data. Según la historia de la filosofía de occidente, fue gracias a los griegos que se pudo descubrir las leyes necesarias y uniformes que rigen la realidad, pues fueron los primeros pensadores de la “naturaleza”, iniciaron la búsqueda de una explicación de la realidad y la existencia de las cosas. El objetivo principal fue superar la explicación mítica y sustituirla por una explicación racional; de esta forma, las “fuerzas sobrehumanas” y la experiencia de sentir o vivir la naturaleza es desplazada por la mirada racional (Delgado 2011, p.9).

En el siglo XVI, Renato Descartes (1596-1650), quien es reconocido como el iniciador del pensamiento moderno, con su libro el Discurso del Método legitimó el uso de la razón como fuente y vehículo del conocimiento y por ende como explicación de la realidad. “En la ontología de Descartes, lo único evidente es el pensamiento y de él depende hasta su la propia existencia (pienso luego existo); pero, este axioma no sólo es entendido como verdad existencial, sino como recurso para la construcción de la realidad (y de la verdad)”. (Delgado, 2011, p.9). Este pensamiento llega a constituir el axioma básico del logocentrismo y del antropocentrismo.

En esta ontología, la naturaleza dejó de ser un ser vivo y pasó a ser un recurso inerte, despojada de su poder regenerador, para convertirse en un depósito de materias primas, que esperan su transformación en insumos para la producción de mercancías (Shiva, 1996, p. 319). Betancurt (2010) menciona que la alianza entre el desarrollo de la ciencia (europea) y el desarrollo del capitalismo fue muy temprana:

En la historia de la ciencia y la técnica cabe destacar la temprana alianza de la ciencia con el dinero, pues es el afianzamiento del dinero con la actividad mercantil en Europa posibilitará el desarrollo de la ciencia (...). Esta alianza se prolonga, se consolida y profundiza en el Siglo XV con las nuevas condiciones comerciales y de acumulación de capital que se crea con la colonización de América. La alianza entre capitalismo y ciencia europea contribuyeron en el fortalecimiento del “mito del progreso” y la civilización como una condición objetiva de toda la humanidad (p.12).

Así, la influencia de una epistemología antropocéntrica, que autoriza y legitima la dominación de la naturaleza, es difundida y asumida como la única matriz epistémica viable y válido en los sistemas de educación formal.

3. Supuestos culturales naturalizados en los sistemas educativos

En los contenidos curriculares de la educación existen muchas metáforas raigales o supuestos culturales naturalizados. Entre estas metáforas podemos mencionar: a) la representación del universo antropocéntrico que subyace en los sistemas de conocimiento de las diferentes disciplinas; b) la idea de superioridad de la ciencia universal frente a otros sistemas de conocimiento, y c) la noción de naturaleza como recurso explotable y base del desarrollo (idea que está muy arraigada en los enfoques de la educación ambiental y la gestión de los recursos naturales).

a) La representación del universo antropocéntrico que subyace en los sistemas de conocimiento

La cosmovisión antropocéntrica sitúa al ser humano (prioritariamente masculino) como centro de todo, y ente superior separado de naturaleza. El universo es explicado a partir del intelecto del hombre, lo cual otorga a los seres humanos el privilegio y superioridad entre las diversas formas de vida del entorno natural (Bowers 2002). Como expresión de esta ideología dominante es frecuente encontrar textos que expresan el sentido de propiedad y potestad de los seres humanos sobre la naturaleza. Por ejemplo: “El hombre amo del universo”, “Nuestro planeta”, “Nuestros recursos naturales”. La superioridad del hombre se funda en la idea que únicamente los seres humanos tienen valor intrínseco; los otros seres naturales sólo tienen valor instrumental. Por tanto, el antropocentrismo de la ciencia universal que prima en la educación formal contribuye a matar a la naturaleza (Bowers, 2002, p. 32). La naturaleza se convierte en “recurso”, pierde su atributo de ente vivo, espiritual y sagrado (Shiva, 1997).

b) la idea de superioridad de la ciencia universal frente a otros sistemas de conocimiento

La idea de superioridad de la ciencia es evidente en la negación de los sistemas de conocimiento existentes en las diversas culturas. El conocimiento científico tiene mayor autoridad y legitimidad que otras formas de conocimiento basadas en la práctica cotidiana de las diversas culturas, como indica Bowers (2002) “La tecnología de punta sirve para representar al método científico como la forma superior del conocimiento y, por tanto, la causa principal del progreso humano” (p.144).

Particularmente los sistemas de conocimiento relacionados con el medio ambiente están contruidos con base en definiciones científicas de carácter universal, como: “ecología”, “medio ambiente”, “naturaleza” y otras afines. Estos marcos conceptuales son monoculturales y descontextualizados, por ejemplo, en las clasificaciones de las zonas agroecológicas se presentan tipologías como si se tratara de paisajes deshabitados. Es decir, las diversas culturas que habitan sus territorios no son tomadas en cuenta. En cada cultura existen cosmovisiones y sistemas de conocimiento, que revelan formas particulares de describir su entorno natural, de clasificar las especies animales y vegetales, valores y formas de relacionarse con la naturaleza.

c) La noción de naturaleza como recurso explotable y base del desarrollo

En la mayoría de los campos disciplinares, la naturaleza es definida como un recurso explotable. Esta definición también lleva implícita la idea de modificación, transformación y manipulación. El hombre goza de la potestad de alterar los ciclos vitales de la naturaleza con el fin de obtener mayor beneficio, el paisaje administrado por el hombre de manera eficiente es valorado como óptimo. De esta manera se refuerza la idea de que los seres humanos son independientes y autónomos de otras formas de vida que se encuentra en la naturaleza, sobre las que se puede decidir e intervenir. Al respecto, Bowers (2002) señala:

La explotación de la naturaleza resulta ser eficiente gracias al desarrollo de la ciencia y la tecnología moderna. Por tanto, las instituciones educativas son un espacio donde los docentes inculcan la necesidad de apropiarse de los adelantos tecnológicos como requisito indispensable para alcanzar el progreso. En este sentido, la educación llega a ser sinónimo de modernización, proceso que no es neutro, sino que refuerza modos culturales de pensar que pretenden ser universales (p.145)

Por ejemplo, en las ciencias agronómicas, las actividades primarias como la agricultura o la pecuaria están orientadas a la transformación de materias primas (industria). Para lo cual se hace una clasificación de los agroecosistemas o paisajes existentes tomando como base los recursos disponibles para su explotación. Los objetivos dan por sentado que la explotación sin límites de los recursos naturales trae consigo grandes cambios, beneficios, desarrollo y bienestar para las naciones.

Otro ejemplo muy ilustrativo es el campo de la ingeniería del petróleo. La explotación del petróleo es definida como el rubro productivo que trae consigo profundas transformaciones de crecimiento económico y desarrollo en los países productores. Lo que no se dice es el enorme impacto ambiental, social cultural de las poblaciones que habitan los territorios donde se encuentran los yacimientos, tampoco se dice quiénes resultan ser los verdaderos beneficiarios de la explotación del petróleo.

Un supuesto muy difundido en los espacios académicos, es que las sociedades que no han transformado su matriz tecnológica para una explotación más eficiente de la naturaleza son atrasadas, no modernas y marginales. Según Bowers (2002), coincidentemente en los contenidos curriculares, por lo general, no existe información respecto al impacto que está provocando el modelo de sociedad y producción industrial moderna sobre los ecosistemas planetarios, ni sobre las causas de la crisis ecológica. Por el contrario, en los discursos lo que más interesa a los humanos es que la naturaleza produzca más bienes para comercializar, no interesa de ninguna manera el bienestar y la salud de la naturaleza, que también es la salud y el bienestar del ser humano.

4. La importancia del conocimiento etnoecológico en el contexto de la crisis ecológica

4.1 Debates sobre la relación sociedad y naturaleza

En la historia de la antropología el debate sobre las relaciones entre naturaleza y cultura han dado origen a diferentes corrientes: el determinismo ambiental, el posibilismo, el determinismo cultural, entre otras. La discusión sobre la relación cultura y naturaleza en dichas corrientes se encuentra ligada al desarrollo de las escuelas de pensamiento más generales en las ciencias sociales de cada época. En los argumentos de dichas corrientes, la dicotomía sociedad-naturaleza no es superada, pues el ser humano continúa ocupando la centralidad en el análisis.

La etnoecología surge en el contexto de emergencia de las posturas posmodernas y posestructuralistas, que reconocen y dan valía a las diversas visiones del mundo de las personas y los grupos culturales, que se construyen a partir de la experiencia social en un contexto dado. En este marco, los aportes de Philippe Descola (2001) son trascendentales, parten de una crítica a la modernidad y al occidentalismo como referente universal de cultura. Este autor considera que para comprender las relaciones hombre-medio ambiente, resulta ineludible examinar las interacciones simbólicas que están presentes entre las técnicas de socialización de la naturaleza y los sistemas simbólicos que las organizan. En consecuencia, pone en evidencia cómo la práctica social implícita en cada sociedad estructura tipos específicos de correspondencias con el medio ambiente (Descola 2001, p.29).

En esta línea, varios estudios etnográficos ponen en evidencia que en la construcción de la naturaleza de las sociedades no occidentales no existe división tajante entre la naturaleza y la cultura. De modo que, la idea de la naturaleza como facultad independiente y autónoma resulta ajena a estas comunidades. Por consiguiente, la generalización de la dicotomía naturaleza-cultura en las diversas culturas pierde argumentos. Es importante resaltar que las críticas no son solamente a la dicotomía sociedad- naturaleza, sino a las bases ontológicas, filosóficas y políticas que históricamente la sustentan. La concepción antropocéntrica de la vida, que toma al ser humano como la medida de todas las cosas hegemónicas, desde la modernidad fue determinante para la relación del hombre con su medio ambiente, del modo en que gradualmente se imponía la idea de superioridad del hombre frente a la naturaleza, que le da la potestad de decidir, manipular y explotar el entorno natural (Milesi 2013, p.7).

El antropocentrismo toma a la naturaleza como una entidad externa, un objeto, un recurso destinado a satisfacer las necesidades humanas susceptible a la apropiación, modificación control, transformación, en fin, cualquier actividad que quiera imponerle la razón humana. Razón considerada capaz de construir los conocimientos necesarios que le permiten colocarse por encima de todo lo existente (...) Esta mirada que sitúa al ser humano como centro de todo lo que le circunda y fin absoluto de la naturaleza, asociada a la concepción propia del capitalismo donde el beneficio económico ocupa el primer lugar en el esquema de prioridades, resulta una combinación fatal para el planeta (Milesi 2013, p.7).

Una influencia de estas nuevas miradas es el desplazamiento de aquellas ideas de la naturaleza como objeto inerte, entidad externa y pasiva, y la emergencia de

posturas que reconocen el papel activo de la naturaleza. Un ejemplo emblemático de esta mirada lo ofrece la famosa y controvertida **hipótesis “Gaia”** planteada por James Lovelock en 1965, para quien “la Tierra está viva, no sólo contiene vida”, la naturaleza lejos de ser apenas un soporte para la vida, es considerada una suerte de organismo viviente, con capacidad de reacción frente a diferentes estímulos, entre otros, al comportamiento de la especie humana. La teoría Gaia concibe al planeta como un espacio vital con leyes propias, que no podrían ser alteradas o transgredidas sin tener en cuenta las consecuencias de estos comportamientos (Lovelock 1979). En esta misma línea, Bruno Latour (2017) hace una relectura de la Hipótesis Gaia a partir de la idea de **“Antropoceno”**² y sus implicancias epistemológicas. La separación moderna entre naturaleza y cultura es, por un lado, la **“desanimación” del mundo material** y, por otro lado, la **“sobreanimación” de la agencia humana**. Este autor sostiene que desde la modernidad es insostenible continuar manteniendo la separación de la naturaleza como algo inerte y exterior. Subraya que no es posible continuar **“desanimando”** sus fuerzas, porque los efectos del accionar de los humanos sobre el planeta se están haciendo sentir contra ellos mismos, como dan muestra los innumerables desastres ecológicos. El reto que plantea este autor es pensar en las fuerzas de la naturaleza, no como actores inertes, sino como poseedoras de agencia y de potencia de actuar (p. 85).

En suma, Latour afirma que hablar de Gaia, en vez de la naturaleza, implica abandonar la metáfora de un único agente coordinador y adentrarse en la multiplicidad de organismos vivos y las conexiones posibles entre ellos. Subraya que, en este camino, cada “pueblo” debería **reconocer su espacio, en sentido territorial e idiosincrático**. Al hablar de los territorios de pueblos plurales, Latour busca poner en contexto la elevada abstracción de algunos de los principios fundantes de la modernidad. “Politizar la ecología implica poner de manifiesto **el lugar** desde donde se habla y se enuncian estos principios”. **En este sentido, según este autor, la objetividad de la ciencia debe ser a partir del conocimiento situado**” (p.269). Aunque la teoría Gaia no ha sido muy aceptada por la ciencia moderna, una rama de estudios que ven a la Tierra como un sistema interconectado permea poco a poco en las discusiones en la academia. (Milesi 2013, p. 9).

2 Antropoceno es un concepto que hace referencia al impacto de la intervención de los seres humanos en el ecosistema ambiental.

A partir de la crítica al antropocentrismo emergen discursos sobre la naturaleza-ambiente desde visiones biocéntricas (todo ser vivo merece consideración). El ser humano deja de poseer un valor diferenciado y superior frente a los demás seres de la naturaleza, el hombre es parte de la naturaleza, y el foco de atención se centra en la vida misma. Las interrelaciones y la mutua interdependencia entre los ecosistemas y las condiciones sociales, económicas y culturales aparecen como la clave para abordar la cuestión. Hay una coincidencia importante dentro de la antropología, en el sentido que las representaciones que construyen los distintos grupos sociales respecto de su entorno están relacionadas directamente con la forma en que usan y viven en su ambiente, en todas las sociedades sus miembros se relacionan con su entorno de modos muy variados” (Milton, 1995 cit. Milesi 2013, p.9). “Los modelos locales de naturaleza -conjuntos de significado- uso del entorno, indican un modelo cultural diferente del mundo y, por ende, una construcción de un mundo lugar o mundo región diferentes”. (Escóbar 1999, p.22).

4.2 La importancia del conocimiento ecológico de los pueblos indígenas

Diversas investigaciones realizadas en la década de los 70 y 80 resultaron claves para ilustrar la complejidad y profundidad de los sistemas locales de conocimiento y de clasificación del medio ambiente (Reyes & Marti, 2007). A partir de esta documentación, en la década de los 90 hubo un **reconocimiento internacional del valor potencial del conocimiento indígena**. Investigadores notables como Berkes y Toledo enfatizaron el valor del conocimiento ecológico local, presentándolo como resultado y estrategia de la adaptación humana al medio ambiente (Berkes et al 2000; Toledo1992).

El resurgimiento del estudio del conocimiento ecológico local llevó a la redefinición de la etnoecología como el estudio de los sistemas de conocimiento, prácticas y representaciones que los diferentes grupos humanos tienen sobre su medio ambiente. En palabras de Toledo y Barrera, “la etnoecología es el estudio de las relaciones entre el kosmos (representaciones simbólicas), el corpus (conocimiento ambiental), y la praxis (los comportamientos que llevan a la apropiación de la naturaleza)” (Toledo & Barrera 2008, p.109). En el contexto latinoamericano, las investigaciones etnoecológicas presentan una fuerte preocupación por recuperar las categorías ecológicas de los campesinos y de los pueblos indígenas. Una de las líneas más destacadas de la etnoecología es el

estudio de **las interacciones positivas** entre las sociedades humanas y su medio ambiente.

En esta línea, para ilustrar la importancia y el aporte del conocimiento etnoecológico en la educación para el cuidado de la vida, presentamos una síntesis de los hallazgos de un estudio sobre conocimiento etnoecológico en la agricultura tradicional, que realizamos en la comunidad campesina Andina Chuñuchuñuni, del municipio de Tapacarí del departamento de Cochabamba, durante las gestiones 2018-2019. En las descripciones de los comunarios y comunarias identificamos algunas características particulares del conocimiento ecológico local que describimos a continuación:

- El conocimiento es endémico y situado, porque responde y está adaptado a un territorio con características particulares, (ecosistema, climas, pisos ecológicos), y también a un modo particular de interacción entre la comunidad y su entorno natural.
- El conocimiento es holístico, porque surge de la práctica, donde todas las cosas están conectadas, y escribe la realidad tal como se vive (totalizada). No es excluyente, pues todos los elementos están integrados: el mundo natural, social y ritual.
- El conocimiento es colectivo, porque no es privativo o exclusivo de un individuo o grupo, sino abierto a todos los miembros de la comunidad. Es más, en la cosmovisión biocéntrica, la naturaleza también posee sabidurías e inteligencias.
- El conocimiento es sensitivo, porque está conectado con los sentidos externos y la capacidad que tienen las personas para captar el mundo físico. Algunos autores también lo definen como “conocimiento sensible” (Uzcátegui 2009). Los niños desde temprana edad aprenden a predecir el clima, a imitar los lenguajes de los animales, a sentir la humedad del ambiente, a distinguir los vientos, a oír el aullido del zorro cuando anuncian un año lluvioso o seco.
- El conocimiento es afectivo, porque la relación de los seres humanos y la naturaleza es mediada también por los sentidos internos: respeto, cariño, sintonía, espiritualidad. Por ejemplo, el uso frecuente de diminutivos en la

lengua quechua es una muestra de expresión de cariño por las cosas que les rodean.

- El conocimiento es flexible, porque es mudable y abierto a una permanente resignificación. Esta cualidad del conocimiento tiene mucha relación con la **adaptación** de los seres humanos a las manifestaciones de la naturaleza.

Asimismo, en el repertorio etnoecológico de la comunidad de estudio identificamos una red de conceptos ecológicos, cuya categoría central es la concepción de la **“naturaleza como un mundo vivo”**. Esta categoría biocéntrica concibe a los seres de la naturaleza y los seres humanos como parte de “un mundo vivo”. (Kusch 1986). En las representaciones del medio ambiente natural, los seres de la naturaleza tienen atributos de vida y se consideran semejantes a los seres humanos (Milton 1998). Esto refleja, por ejemplo, en los nombres y toponimias del paisaje del lugar: “*killa muqu*” (montaña de la luna), “*llamaq jallp’ampi*” (hábitat de la llama), “*atuj sach’a*” (árbol del zorro). En esta concepción biocéntrica, la representación del ciclo de vida de los seres de la naturaleza es semejante al ciclo de vida de los humanos, por ejemplo, para referirse al ciclo de maduración de la papa, las personas dicen en lengua quechua: “*papa allinmanta runayan*” (la papa toma su tiempo en madurar y convertirse en una persona adulta).

Otros conceptos etnoecológicos relacionados con esta categoría central son: regeneración, tiempo y espacio cíclico, adaptación, comunión y reciprocidad.

- **Regeneración:** Es un concepto muy próximo a la concepción de “naturaleza mundo vivo”. En el contexto de la biología se refiere a los procesos naturales que permiten la renovación y la continuidad de las diferentes formas de vida. Un concepto muy importante relacionado con la regeneración de la naturaleza, es la noción de “madre”. Significa es amplia, crianza, cuidado, protección, amparo y respeto, los seres de la naturaleza tienen una madre que vela por sus hijos. En los discursos de los comunarios encontramos varias frases referidas a los seres de la naturaleza: *Pachamama* (madre tierra), *mamapara* (madre lluvia), *mamakilla* (madre luna). Otros conceptos relativos a la regeneración de la vida son: *uyway* (cuidado/crianza), *tarpu* (cultivar, dar vida), *muyuy* (ciclo de regenerativo), *aynoqa* (agricultura itinerante), *samay* (descanso), *chakmay* (barbecho, restauración del suelo).
- **Tiempo y espacio cíclico:** Tiempo y espacio son dos categorías indesligable, la regeneración de la vida transcurre en un tiempo cíclico, donde todo

fluye y vuelve renovado. La noción del tiempo circular se aprecia en las representaciones de las actividades agrícolas que conforman diversos ciclos articulados: ciclo agrícola, ciclo de rotación de *aynoqas* (agricultura itinerante), ciclo de rotación de suelos, ciclo de rotación de cultivos, ciclo de la lluvia. Esta serie de eventos eslabonados forman parte de otro concepto ecológico: “ciclicidad regenerativa” (Apffel M. F.1995).

- **Adaptación:** La noción de tiempo y espacio como algo integral está muy relacionado con el concepto de **adaptación**. En el repertorio etnoecológico de la comunidad encontramos conceptos que revelan la “sintonía” de la comunidad humana con la naturaleza, un ejemplo de ello es la predicción climática a través de la lectura de bioindicadores y el acomodo al tiempo emergente. Como se dijo, la flexibilidad de los conceptos denota la **adaptación permanente** de los seres humanos a las manifestaciones de la naturaleza.
- **Comunión:** Es otro concepto complementario al de adaptación. En la interacción de los comunarios con su entorno natural, no media únicamente del contacto sensorial del ser humano con la “cosa”, sino que entran en juego otras dimensiones o “sensibilidades” que les permiten a los seres humanos convivir y estar en sintonía con **la naturaleza**, por ejemplo, los comunarios “dialogan” con los ecosistemas para cultivar una biodiversidad de papas. De esta relación simbiótica emerge el concepto ecológico de **comunión** entre seres vivos de la naturaleza, y estos con el ser humano.
- **Reciprocidad (ayni):** Este concepto es ecológico porque hay una correspondencia mutua entre seres humanos y naturaleza. Por ejemplo, los seres humanos sienten agradecimiento a la *Pachamama* (Madre Tierra) por los frutos recibidos, a la *Mamapara* (Madre lluvia) por el agua que ayudó a germinar las semillas y desarrollar los cultivos. En esta relación, el ser humano no se siente dueño de la naturaleza, por ello en el ritual de la siembra se pide permiso para cultivar la tierra. La cosecha de productos es como una deuda con la tierra, el pago simbólico se expresa en las prácticas de conservación de los suelos para devolver sus nutrientes. (Arratia, 2020)

En este repertorio etnoecológico se puede apreciar la presencia de un modelo cultural de naturaleza que expresa las concepciones y representaciones de la comunidad respecto de su entorno natural, que están relacionadas directamente

con la forma en que usan y viven en su ambiente natural. (Escóbar, 1999; Milton 1993; Mühlhäusler 2016). El modelo cultural de naturaleza es el soporte del conocimiento etnoecológico en sus tres dimensiones: cosmovisión, corpus y práctica (Toledo, 2002), que nos permite comprender sus bases ontológicas biocéntricas.

Este ejemplo es apenas una pequeña muestra del caudal de conocimiento ecológico tradicional existente en las diversas culturas de nuestro país y del mundo. Sistemas de conocimiento, que, si se investigan a profundidad y se integran en los contenidos curriculares de la educación, podrían representar un aporte muy importante para una comprensión plural de la problemática ambiental, puesto que, cuando el abordaje es solo desde el conocimiento científico se pierden otras perspectivas, quizá más viables para dar respuestas a los problemas que vivimos hoy.

5. A manera de conclusión: Apuntes para la construcción de una pedagogía para el cuidado de la vida

Con base a los mencionado, podemos decir que una pedagogía para el cuidado de la vida desde una perspectiva biocéntrica está centrada en visión ecológica del mundo, que protege y valora todas las formas de vida, no solo la de los seres humanos. Lo cual supone básicamente dos cuidados. El primer cuidado es del “lugar” (el hábitat natural) y la relación con el paisaje, que implica el cuidado del aire, el agua, la vegetación, la fauna, el suelo, y todo lo que está en el entorno. El segundo cuidado atañe a la salud de los humanos (que también está conectada con la salud del ambiente natural). El cuidado de la salud de los humanos concierne al cuerpo y al espíritu, como dos aspectos indesligables. El cuidado del cuerpo implica esencialmente el cuidado de la comida, la producción y la preparación de alimentos saludables y el descanso reparador del cuerpo. El cuidado del alma implica fundamentalmente el reencuentro con la naturaleza, la espiritualidad, los valores de la no violencia, el colectivismo, las relaciones de reciprocidad con otros seres humanos y con la naturaleza. Por último, el cuidado y valoración de las mujeres, principales encargadas de las tareas relacionadas con el cuidado de la vida.

En esta perspectiva, la educación formal juega un papel importante en el establecimiento de visiones de mundo que fomentan el cuidado de la vida. A su vez, tiene un rol en la crítica a las culturas ambientalmente destructivas que destacan

solo el valor económico en las relaciones sociales y con el medio ambiente. Como parte de los cambios educativos que exige la “nueva normalidad” en educación, una de sus tareas principales tendría que ser la alfabetización ecológica con el aporte de los saberes de las distintas culturas, para salvaguardar el valor y el sentido de la vida.

A continuación, presentamos las propuestas de un grupo de docentes de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE) que participaron en la mesa de trabajo “Pluralismo epistémico y bioética”, en ocasión de las jornadas académicas facultativas, realizadas a inicios de la gestión I- 2020³. Estos aportes podrían servir para la construcción de una pedagogía para el cuidado de la vida con enfoque intercultural.

- Replantear la visión institucional de la FHCE con enfoque de bioética-ambiental, definiendo políticas institucionales que valoren la vida y promuevan en la formación de los estudiantes el respeto, cuidado y preservación de todas las formas de vida, como principio institucional.
- Avanzar hacia la reconstitución de una academia plural, que reconozca y valore la vasta cantidad y variedad de conocimientos etnoecológicos de las diversas culturas, con las que se puedan entablar un diálogo interepistémico. Como menciona De Sousa (2009), la “ecología de saberes” abre la posibilidad de que diversos sistemas de conocimientos pueden coexistir y dialogar.
- Adoptar una posición crítica al antropocentrismo y los supuestos culturales universales sobre modernidad, desarrollo y la explotación del medio ambiente, que subyacen en los contenidos curriculares de los diferentes campos del conocimiento.
- La cosmovisión biocéntrica, que concibe a la naturaleza como un sistema vivo y conectado, con capacidad de respuesta, y el ser humano como parte de ella, debería ser asumida como otra alternativa de pensamiento en la formación de los estudiantes.

³ Estos aportes fueron extraídos del informe elaborado con base a las transcripciones del registro que hizo en la mesa de trabajo “Pluralismo epistémico y bioética”. Informe que fue presentado a Dirección Académica de la FHCE para su publicación en otro documento.

- En el contexto de la crisis ambiental, es necesario diseñar líneas de investigación que aborden las problemáticas ambientales locales, buenas prácticas ecológicas y los saberes ambientales de los pueblos indígenas.
- Organizar las actividades formativas y de investigación a través de proyectos de interacción con el medio. Aplicar el método de “pedagogía de proyectos”⁴ para el abordaje de temas ambientales a través de convenios con municipios y otras instituciones y organizaciones sociales del medio.

Los principales problemas que aparecen en las agendas ambientales de los municipios son: la reducción de zonas agrícolas por el loteamiento ilegal y la urbanización, la contaminación del agua, la deforestación, el uso de agrotóxicos en la agricultura, la caza y la pesca indiscriminada, el tratamiento de la basura y los incendios forestales. En el caso del eje metropolitano de Cochabamba, algunos proyectos para el cuidado del “lugar”, que se pueden integrar a las practicas comunitarias o pre-profesionales de los estudiantes podrían ser, por ejemplo: el parque Tunari, la cuenca Taquiña, la laguna Alalay, el río Rocha, el botadero de K’ara k’ara, la contaminación del aire por el parque automotor, entre otros.

Referencias

Arratia, M. (2020) Conocimiento etnoecológico codificado en la lengua quechua. Universidad Católica de Lovaina, Universidad Mayor de San Simón. Tesis doctoral.

Apffel Marglin, F. (1995). Bosque Sagrado. Una mirada a género y desarrollo. Lima: PRATEC.

Berkes, F.; Colding, J. & Folke, C. (2000). Rediscovery of traditional ecological knowledge as adaptive management. *Ecological Applications* 10: 1,251-1,262.

Betancur, F. Raúl (2009). La pluralidad del conocimiento en el diálogo intercultural. Convenio Andrés Bello. La Paz.

Delgado, Adalino. (2011). Investigación educativa y producción de conocimiento. Módulo para las Escuelas Superiores de Formación de Maestros. Mimeo. Ministerio de Educación. La Paz.

Descola, P. (2001). Construyendo naturalezas. Ecología simbólica y práctica social. En: Descola, P. y Pálsson, G. (eds). *Naturaleza y sociedad: perspectivas antropológicas*. (pp.101-123). México: Siglo XXI.

⁴ Es una herramienta pedagógica que permite integrar el aprendizaje, la investigación y la interacción social. Está basada en el aprendizaje servicio.

De Sousa, B.S. (2009). "Mas allá del pensamiento abismal: de las líneas globales a una ecología de saberes" En Pluralismo epistemológico. Luis Tapia (Cord.). Bolivia: CIDES-UMSA.

Escóbar, A. (1999) "¿De quién es la naturaleza? La conservación de la biodiversidad y la ecología política de los movimientos sociales" En su El final del salvaje. Naturaleza, cultura y política en la antropología contemporánea. Bogotá: Giro Editores.

Kusch, R. (1986). *America Profunda*. Buenos Aires: Bonum.

Latour, B. (2017) Cara a cara con el planeta. Una nueva mirada sobre el cambio climático alejada de las posiciones apocalípticas. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Leff, E. (2010). "No fue la conquista de territorios sino la colonización de las mentes". In: Construcción de la sustentabilidad desde la visión de los pueblos indígenas de Latinoamérica. La Paz: Ministerio de Medio Ambiente y Agua.

Lihuen, E. (2020). Pandemia: ¿desastre natural o crisis ecológica? En: <http://www.laizquierdadiario.com/Ciencia-Pandemia-desastre-natural-o-crisis-ecologica>.

Lovelock, J. (1979). Gaia: The new look at life on earth. Oxford. Oxford University Press.

Milesi, A. (2013). Naturaleza y cultura: una dicotomía de límites difusos. En: De Prácticas y Discursos. Cuadernos de Ciencias Sociales Año 2 no. 2. Resistencia: Universidad Nacional del Nordeste. CLACSO, Argentina.

Milton, K. (1998). Nature and the environment in indigenous and traditional cultures. In: D.E. Cooper and J.A. Palmer (eds) Spirit of the environment: Religion, value and environmental concern. Routledge, London & New York, pp.86-99.

Mühlhäusler, P. (2016). A Ecolinguística na Universidade. En Couto H. Do. et al. (2016). O paradigma ecológico para as ciências da linguagem: Ensaios ecolinguísticos clássicos e contemporâneos. Goiânia: Editora da UFG.

Reyes, I. y Martí S. (2007). Etnoecología: punto de encuentro entre naturaleza y cultura. ICREA e Instituto de Ciencia y Tecnología Ambiental, Universidad Autónoma de Barcelona. España.

Shiva, V. (1997). "Recursos". En Diccionario del Desarrollo. Wolfgang Sachs (Ed.). Centro de Aprendizaje Intercultural. Cochabamba.

Toledo, V.M. & Barrera-Bassols, N. (2008). *La Memorias Biocultural: Importancia ecológica de las sabidurías tradicionales*. Barcelona: Icaria editorial.

Toledo, V.M. (1992). What is ethnoecology?: origins, scope and implications of a rising discipline, *Ethnoecologica*1: 5-21.

Uzcátegui, E. (2009). Teoría del conocimiento. En: *Espacio de saberes para el conocimiento*. Venezuela.

Covid-19 y violencia

Feminicidio y violencia sexual en niños, niñas y adolescentes en tiempos de pandemia

Mireya Sánchez Echevarría¹

Cuando los colectivos feministas y antirracistas demandan justicia en los más diversos ámbitos de la vida —materiales y simbólicos— no están buscando repartir culpas, como afirman muchos de sus detractores. Por el contrario, están intentando construir comunidades de convivencia y de cuidados. Pero para que esto sea posible, las demandas de justicia no sólo son necesarias, sino que son las condiciones de posibilidad para la existencia de estas comunidades de cuidados en tanto tal. (Valeria Canedo)

Resumen

El artículo expone y analiza los datos sobre violencia intrafamiliar, la violencia sexual contra niños, niñas y adolescentes y feminicidios; datos que dan cuenta de una exacerbación de la violencia en tiempos de cuarenta, resultado de la pandemia de la COVID-19. En la parte de discusión, cuestiona la posibilidad de construir perfiles cerrados sobre los violentos que no consideren el carácter estructural y cultural de la problemática y procede a visibilizar el problema de la norma en cuanto sistema patriarcal, corrupto, burocrático y revictimizador. En la parte de conclusiones, recoge las voces emergentes desde la sociedad civil que reclaman por acciones específicas para mitigar los casos de violencia de género. Metodológicamente, adopta el enfoque de género y utiliza los conceptos guías

¹ Licenciada en Filosofía y Letras de la Universidad Católica Boliviana, con Maestría en Estudios del Desarrollo, mención en Gestión y Evaluación de Proyectos (CESU). Es Docente investigadora del Instituto de Investigaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón. Es autora de varios libros en temas de interculturalidad, género e historia. Ganadora de la mención honrosa de las becas de investigación Julieta Kirswood (CLACSO), ganadora del Concurso de Pequeños Proyectos de la Universidad Católica Boliviana y del Premio Nacional de Investigación Histórica “Josep Barnadas” (Centro Simón I. Patiño).

de violencia en contra de las mujeres, con énfasis en la violencia intrafamiliar, violencia sexual, infanticidio y feminicidio, y el concepto de autonomía de las mujeres. Por la situación de aislamiento total impuesto por normativa nacional, acude a la investigación documental y, específicamente, a los registros que circulan en las redes sociales (Facebook y páginas webs) como en diarios de circulación nacional.

Palabras clave: violencia intrafamiliar, feminicidio, pandemia y violencia de género.

Introducción

A mediados de julio recibo una invitación como docente investigadora del Instituto de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Simón para participar como conferencista del Seminario “Mujeres Eternas”, que la Universidad de Sevilla (España), el Instituto de Derecho Internacional “Walter Schuking” de la Universidad de Córdoba (Argentina) y la Red Latinoamericana de Estudios e Investigaciones en Derechos Humanos y Humanitario realizaron del 31 de agosto al 4 de septiembre. El evento se celebró en conmemoración de los 100 años de la Cruz Roja Argentina, Delegación Santiago del Estero, sobre el tema “Homenaje a las Acciones y Obras de las Mujeres en el Mundo. Perspectivas y Visiones Internacionales”². Mi participación expone la violencia por la que atravesaron mujeres, niños, niñas y adolescentes de nuestro país en tiempos de pandemia y es el que presento a continuación.

El interés de presentar este tema versó sobre las constantes y alarmantes noticias periodísticas que denotan una crisis de la violencia intrafamiliar y feminicida desde comienzos de la cuarentena y que provocan la indignación de toda la población acerca de un problema lacerante que afecta a un gran número de personas y familias bolivianas.

Las preguntas que guiaron su desarrollo fueron: ¿Cuáles son los datos estadísticos que reflejan los niveles de violencia intrafamiliar, pero específicamente

2 El enlace para ver la participación como conferencista con este mismo título, representando a la Universidad Mayor de San Simón es el siguiente: <https://www.youtube.com/watch?v=SMpW-68zMwbQ>

de violencia sexual en niños, niñas y adolescentes y de feminicidios en la pandemia? ¿Cuáles las causas que provocan la exacerbación de este tipo de violencia? ¿Cuál la demanda de la sociedad para mitigar esta situación? Si bien el tema es muy amplio y complejo, en este trabajo se limitó el análisis al tiempo de pandemia que va de marzo a agosto de este año.

Primero se intentó sistematizar los datos hasta agosto, tomando como referencia los elaborados por organismos e instituciones ligadas a la temática con el fin de mostrar una situación real. Segundo, identificar las causas más directamente relacionadas con el estado de excepción que marca la pandemia de la COVID-19, a través de la discusión e informes emitidos por las víctimas y las organizaciones que las respaldan y, finalmente, recoger las voces emergentes desde la sociedad civil que reclaman por acciones específicas para mitigar este flagelo.

1. Procedimientos metodológicos y sustentación teórica

Este trabajo adopta el enfoque de género como punto de partida para analizar la temática de interés. El enfoque permite visualizar y reconocer la manera en que operan las relaciones de género en ámbitos de la sociedad y la familia; analizar la realidad y obtener diagnósticos sobre la situación de hombres y mujeres, y contribuye a diseñar nuevas intervenciones e implementar las medidas y políticas que aseguren a las mujeres el pleno ejercicio de sus derechos ciudadanos, políticos, económicos y culturales en igualdad de condiciones.

Dentro este enfoque utilizamos el concepto guía de violencia en contra de las mujeres, con énfasis en la violencia intrafamiliar, violencia sexual, infanticidio y feminicidio, en consideración a lo estipulado por el Comité para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) que establece, en su Recomendación general 19, que la violencia contra la mujer es una forma de discriminación que impide el goce de derechos y libertades en pie de igualdad con el hombre.

Todos los gobiernos de los países participantes en la décima Conferencia Regional sobre la Mujer en América Latina y el Caribe (2007), incluida Bolivia, establecieron en el Consenso de Quito el “rechazo a la violencia estructural, que es una forma de discriminación contra las mujeres y un obstáculo para el logro de la igualdad y la paridad en las relaciones económicas, laborales, políticas,

sociales, familiares y culturales, y que impide la autonomía de las mujeres y su plena participación en la toma de decisiones”.

Otro concepto rector que adoptamos para esta propuesta es el de autonomía de las mujeres, introducido en los Objetivos de Desarrollo del Milenio: una mirada desde América Latina y el Caribe, definido como “el grado de libertad que una mujer tiene para poder actuar de acuerdo a su elección y no con la de otros” (Naciones Unidas 2005: 114). Concepto ligado intrínsecamente a los espacios y relaciones de poder que supone liberar a las mujeres de la responsabilidad exclusiva por las tareas reproductivas y de cuidado, poner fin a la violencia de género y adoptar todas las medidas necesarias para su participación en la toma de decisiones en igualdad de condiciones.

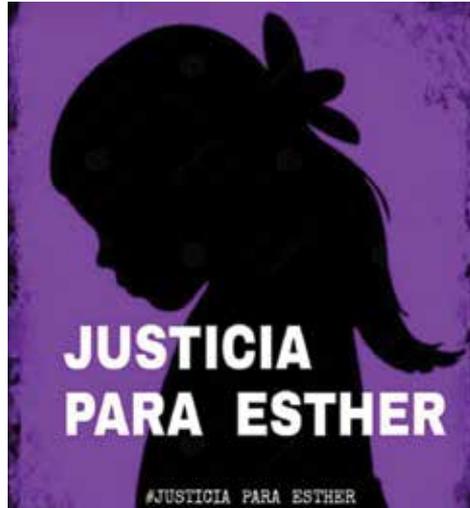
Dada la situación de aislamiento total impuesto por la normativa nacional, se acude a la investigación documental y, específicamente, a los registros que circulan en las redes sociales (Facebook y páginas webs) como en diarios de circulación nacional. Por tanto, las fuentes de investigación constituyen predominantemente los artículos producto de la revisión hemerográfica virtual de los tres principales diarios nacionales: *Página 7*, *Los Tiempos* y *El Deber*, así como la participación como oyente en diversos foros nacionales e internacionales sobre la temática.

2. Resultados

La mañana del 5 de julio, Esther, una niña de 9 años, fue encontrada sin vida tirada en la calle como objeto inservible. El lugar: el barrio de San Luis de la populosa ciudad de El Alto. En su pequeño cuerpo se encontraron signos de las muchas violencias por las que atraviesan las mujeres en Latinoamérica y el mundo: la pobreza, el abandono, las agresiones físicas y sexuales... la muerte. Esther, una niña alegre y cariñosa, tenía la ilusión de ser maestra y comprar una casa para su madre. Mientras, -en cumplimiento a las estrictas normas de la cuarentena-, debía quedarse sola en su vivienda de una sola habitación, en un conventillo paceño, al cuidado de su pequeña hermana de tres años y medio, a la espera de su madre, Yola, quien salía a vender frutas cargando al tercero de sus hijos solo de unos cuantos meses. La autopsia nos dice que su muerte -como de la mayoría de las víctimas de feminicidio- se produjo por asfixia y ahorcamiento, que fue violada antes, y que había signos de una antigua agresión sexual.

Gráfico 1

Imagen representativa de Esther



Fuente: Redes sociales (Facebook)

Esther se convirtió en un símbolo de la violencia de género en mi país, exacerbada por el periodo de cuarentena debido a la pandemia de la COVID-19, sobrellevada por miles de madres, como Yola, sin el apoyo del Estado, obligadas ante el cierre de los colegios a dejar solos y desatendidos a sus hijos e hijas. Encierro obligado que convirtió a muchos hogares bolivianos en trampas infernales para la vida, la integridad física y psicológica de mujeres, niñas, niños y adolescentes, obligados a convivir con sus agresores.

Los datos que vemos en el siguiente gráfico, elaborado por “Voces libres”, evidencian lo que el máximo representante de la ONU calificó como “horrorosos” ante la magnitud y la calidad de la violencia intrafamiliar emergente en la cuarentena.

Gráfico 2

Casos de violencia durante la cuarentena



Fuente: “Voces Libres”.

Desde que comenzó la cuarentena, entre el 22 de marzo y el 2 de agosto de 2020, en Bolivia se reportaron 8.133 casos de violencia contra las mujeres, niños, niñas y adolescentes. Los delitos más denunciados fueron la violencia intrafamiliar, que registró 6.540 casos; la violación sexual contra mujeres, con 369 casos; el abuso sexual contra niñas, niños y adolescentes que reportó 453 casos; la violación sexual contra menores, con 352 casos; el estupro con 253, y otros delitos como el rapto y secuestro, con 166 casos.

Estos datos revelan que en el país los menores de edad son las principales víctimas de abuso y violación. Se registran siete violaciones infantiles por cada 100 mil habitantes que han aumentado el embarazo prematuro en niñas de 12 a 13 años, y también los matrimonios forzados, especialmente en áreas rurales. La crisis sanitaria no ha hecho más que exacerbar la situación de indefensión de esta población.

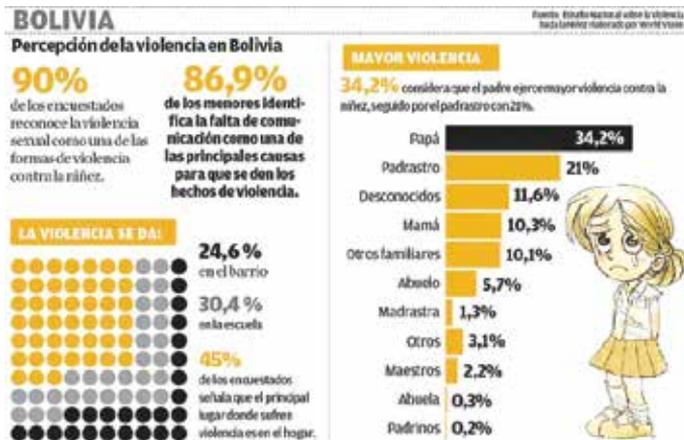
La base de datos del SNIS-VE, del Ministerio de Salud, da cuenta que entre enero y mayo de 2020 -incluidos mes y medio de cuarentena- 663 niñas llegaron a diferentes centros de salud de todo el país para su primer control prenatal. De esta cifra, solo 143 atenciones médicas fueron notificadas por violencia sexual; de las cuales, 108 correspondían a embarazos de niñas entre 10 y 14 años. Estos datos son muy bajos en relación a los embarazos confirmados. Esto es preocupante porque la Convención de Belém do Pará -organismo de la OEA para

prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer-, de la que Bolivia es parte, determina que todos los embarazos de niñas menores de 14 años deben considerarse producto de violencia sexual, correspondiendo la interrupción legal del embarazo. Pese a que los galenos por ley están en la obligación de reportar estos casos ante las defensorías y las autoridades competentes, la mayoría de las gestaciones no fueron reportadas como violencia sexual ni por los médicos ni en el sistema.

Otro dato perturbador es el que reporta 33 casos de infanticidios ocurridos desde principios de año hasta la fecha, hecho que coloca a Bolivia entre los países con más alto grado de violencia infanto-juvenil.

Para muchas niñas, niños y adolescente el principal agresor es, en general, el varón. Los hombres representan una “mínima cantidad” de las víctimas de violencia doméstica. El gráfico siguiente es elocuente.

Gráfico 3
Percepciones de violencia



Fuente: Estudio Nacional sobre la violencia elaborada por World Vision.

Como se observa en estos datos previos a la pandemia, el principal lugar donde ocurre la violencia hacia los niños, niñas y adolescentes es el hogar, 45% de los encuestados así lo señalan, el 24,6 % apunta al barrio y el 30,4 % a la escuela. Considerando que desde marzo los niños y jóvenes están por ley enclaustrados en sus domicilios sin permiso de circulación (la norma otorga salidas a partir de los

18 años) y las cifras más bien aumentan en vez de disminuir, es de lógica suponer que la violencia al interior del hogar creció exponencialmente.

Un dato escalofriante es el que identifica al padre como principal agresor (34,2%), seguido del padrastro (21%), desconocidos (11,6%), los datos que consideran a los otros familiares como la madre (10,3%), otros familiares (10,1%), el abuelo (5,7%), la madrastra (1,3%), otros (3,1%), maestros (2,2%), abuelas (0,3%) y padrinos (0,2%).

La violencia infligida en el espacio intrafamiliar tiene efectos profundos y duraderos. Los datos de las encuestas de población en América Latina y el Caribe indican que los niños y las niñas que viven en hogares donde las mujeres sufren violencia infligida por su pareja tienen mayor probabilidad de padecer violencia física. En Bolivia, el 48% de las mujeres declara que los niños y las niñas de sus hogares son castigados con golpes, palizas, bofetadas o palmadas. Este maltrato tiene repercusiones en la salud mental y física a largo plazo.

Respecto a los feminicidios,³ los datos como revelan el gráfico elaborado por el Colectivo Ñañas, alcanzan hasta la fecha a 83 feminicidios; es decir, un feminicidio cada tres días, cifra muy alta para una población de 11 millones de habitantes.

Gráfico 4
Feminicidios en Bolivia



Fuente: Colectivo Ñañas.

3 El feminicidio se reconoce en Bolivia a partir de la Ley N° 348 como “la acción de extrema violencia que viola el derecho fundamental a la vida y causa la muerte de la mujer solo por el hecho de serlo”. En el artículo 84 de la misma ley incorpora al Código Penal el delito de Feminicidio.

Nuestra normativa sanciona con la pena de presidio de treinta años sin derecho a indulto, a quien mate a una mujer, en cualquier de las siguientes circunstancias:

El autor haya sido cónyuge o conviviente de la víctima, ligado por afectividad o intimidad, incluso sin convivencia.

El autor haya recibido la negativa de la víctima de establecer una relación de pareja, enamoramiento, afectividad o intimidad.

La víctima estaba embarazada.

La víctima se encontraba en una relación de subordinación, dependencia, amistad, laboral y/o compañerismos con el autor.

La víctima estaba en una situación de vulnerabilidad.

Previo a su muerte, la víctima haya sufrido violencia física, psicológico, sexual, económica, cometida por el agresor/autor.

Delito conexo a trata tráfico de personas.

La muerte ocurre resultado de ritos, desafíos grupales o prácticas culturales.

En general, tanto para las mujeres, las adolescentes, las niñas y los niños mujeres y niñas, la amenaza persiste donde deberían estar más seguras: en sus propias casas. El hogar es el lugar más peligroso, con una gran distancia frente a otros sitios como las calles o plazas, el trabajo, la escuela y otros. Es en el hogar donde ocurre lo que se denomina “violencia intrapersonal”.

El informe sobre la situación mundial de la prevención de la violencia 2014, reconoce que la violencia interpersonal es la que ocurre entre miembros de una misma familia, en la pareja, entre amigos, conocidos y desconocidos, y que incluye el maltrato infantil, la violencia juvenil, la violencia de pareja la violencia sexual y el maltrato de las personas mayores. Según el informe mencionado, la violencia interpersonal es un factor de riesgo para la salud a lo largo de toda la vida y para los problemas sociales. En cuarentena, obligadas a permanecer más tiempos con sus agresores, son todavía más vulnerables a situaciones de violencia.

¿Puede existir un perfil de un feminicida, de un infanticida, de un violador de niños?

La teoría de género propuso que el patriarcado es la causa última de la violencia contra la mujer, pero los estudios estructurados sobre dicha teoría en la actualidad

han resultado insuficientes para explicar dicha violencia y otorgar respuestas para su reducción. Roberto Castro y Florina Riquer expresan la dificultad de los estudios sobre este tema:

A pesar de haber cierto consenso acerca de que la violencia de género es consecuencia del patriarcado, a la hora de estudiar empíricamente la violencia en la pareja y la intrafamiliar, el patriarcado acabó siendo reducido a variables individuales, esto es, a las características socio demográficas (edad, estado conyugal, escolaridad, ocupación ingreso) y aspectos conductuales (principalmente consumo de alcohol y de drogas) del varón. Tal paradoja constituye una falacia metodológica, que consiste, justamente en reducir un fenómeno de carácter estructural –el patriarcado- a indicadores individuales (Castro y Riquer, 2003: 137).

En un anterior estudio conjunto realizado con Gabriela Canedo, titulado “Violencia contra las mujeres. Un mal lacerante y poco conocido”, acordábamos, como Castro y Riquer, que es muy importante en los estudios sobre la violencia de género tomar en cuenta las mediaciones entre fenómenos a los que se les atribuye carácter estructural, como el del patriarcado y su expresión en la conducta individual, no hacerlo contribuye a caricaturizar la violencia de género y a sus protagonistas resultando un hombre, casi siempre de baja escolaridad, de escasos recursos económicos y/o desempleado, alcoholizado o drogado, que a la menor provocación, o sin ella, arremete psicológica y con frecuencia físicamente contra una mujer, y esta se la presenta como víctima, receptora casi pasiva, de la violencia. Según los datos analizados, la población cochabambina espontáneamente incurría en esta situación al achacar al abuso del alcohol como una de las causas más importantes para la violencia de género.

Canedo y yo, considerábamos que la violencia de género se articula también a un contexto social signado por un proceso de intolerancia que se expresa, por ejemplo, en una fragmentación urbana, en una segmentación social, y en los procesos de migración; ya que como afirman Debora Cameron y Elizabeth Frazer, estos actos violentos no siempre son actos asociales, y más bien están apuntalados por las significaciones sociales existentes y, por lo tanto, definida por la cultura (Manáñez, 2004:4). Por tanto, no se podría comprender el quehacer cotidiano, ni la violencia en contra de las mujeres si no se analiza la construcción social del mundo en el cual se encuentran inmersas, del contexto de sus actividades y de sus valores (Cfr. Canedo y Sánchez, 2015:121).

Empero, por otro lado, al atestiguar por las noticias la brutalidad y crueldad de los feminicidios, infanticidios, violaciones a niños y niñas por sus propios progenitores, surgen aún mayores cuestionamientos que apuntan a comprender las razones que llevan al violento a deshumanizar a su víctima.

Tomando en cuenta esas consideraciones, la violencia de género pareciera un acto íntimamente privado; sin embargo, es un microcosmos de la cultura a la cual se pertenece y es, a la vez, un modo de política sexual por medio del cual se establecen relaciones asimétricas. Los datos mostrados impulsan a profundizar sobre las causas de la violencia de género, sobre las causas de los feminicidios, de los infanticidios, sobre las violaciones a niños, niñas y adolescentes, para ofrecer insumos para el diseño de políticas públicas, de las leyes, los reglamentos, pero también para que las instituciones más importantes que hacen a la formación de los individuos, la escuela, la universidad, y, la primera de ellas, la familia reformule su accionar.

La Ley: Otro problema candente

El 9 de marzo de 2013, Bolivia ratifica la Ley N° 348 denominada Ley Integral para garantizar a las mujeres una vida libre de violencia. Su fin: erradicar la violencia desde un enfoque de prevención y protección. La ley por primera vez considera penales 16 formas de violencia, incluida la feminicida. Sin embargo, según informes presentados por distintas instituciones, como ser la Coordinadora de la Mujer, el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), la Defensoría del Pueblo, la Organización Panamericana de la Salud (OPS), el Centro Gregoria Apaza, la Defensoría Municipal de la Niñez y la Adolescencia de La Paz y los Servicios Integrados de Justicia Plurinacional (SUPLU), indican que a pesar de la normativa, y el endurecimiento de las sanciones, los índices contra la violencia no disminuyen y tienden a aumentar.

Uno de los mayores problemas de la ley es la poca confianza de las víctimas en la vía penal, por estar atravesada de procedimientos engorrosos y poco transparentes que alargan por años los procesos. El año pasado de 1000 casos presentados, solo 120 tienen sentencia, y de los 89 feminicidios registrados solo 10 llegaron a tener condena. Este año de todos los casos de violencia a mujeres, niños y niñas, solo el 2% llegó a investigarse. Datos otorgados por instituciones dan cuenta que un 98,7% de la violencia intrafamiliar queda en la impunidad y solo el 1,3% de los procesos judiciales por violencia llegan a una sentencia

ejecutoriada. Ante ese panorama, el 98,7% de las víctimas de violencia sexual, familiares de las víctimas de feminicidio o infanticidio dejan el proceso por falta de dinero, cansancio, amenazas, presión o porque pierden la fe en la justicia (Carmen Callapa, Los Tiempos 17/08/20).

Theo Roncken van Heel en su texto “Dinámicas de (in)visibilización en el tratamiento de problemas de violencia e inseguridad ciudadana en Bolivia. El caso de las violencias de género” (2016), analiza desde una mirada muy crítica las deficiencias y contradicciones de un sistema judicial que no logra cerrar las brechas entre la normativa y la práctica. El investigador identifica como punto nodal el tema de la confianza en la vía penal, como elemento clave del tratamiento de la violencia de género. Si bien –dice– la Ley 348, en letra se constituye una de las más avanzadas de América Latina, en la práctica se topa con procedimientos engorrosos, llenos de trabas que alargan por años los procesos.

Apoyado en el testimonio de especialistas, considera un error el depositar el tratamiento de la violencia de género, exclusivamente, en un sistema penal que se muestra burocrático, corrupto y patriarcal, conformado por operadores de justicia con escasos niveles de preparación y sensibilización al tema, que continuamente revictimizan a las demandantes y las someten a una burocracia agobiadora en el sistema penal. (Cfr. Roncken van Heel, 2016:151-154).

Para mayor complejidad, la Ley 1173 de Abreviación Procesal Penal y de Fortalecimiento de la Lucha Integral Contra la Violencia a Niñas, Niños, Adolescentes y Mujeres que entró en vigencia el 5 de noviembre pasado, paradójicamente, pese al nombre, protege el ingreso a centros penitenciarios a feminicidas, violadores sexuales y autores de violencia intrafamiliar. Tal como explica la representante de la fundación Voces Libres, esta norma más bien provoca la violación de los derechos de las víctimas más vulnerables. ¿Cómo vulnera los derechos de las víctimas? El Observatorio de Justicia de la Fundación Voces Libres presenta ocho respuestas (Página 7. 2019, lunes, 2 de diciembre).

Con la anterior Ley 1970, el imputado por un delito de violencia tenía la obligación de acreditar con prueba idónea los elementos arraigadores. Esto quiere decir que debía demostrar que cuenta con familia, domicilio, trabajo y que no se dará a la fuga mientras dure la investigación. Con la nueva Ley 1173, quien debe demostrar de “forma idónea y no bajo presunciones” que un imputado no tiene casa, familia, trabajo, y que podría escaparse, es la Fiscalía o Ministerio Público.

Es de conocimiento general que los fiscales, y especialmente los que dirigen investigaciones por violencia de género, tienen una gran recarga laboral, por la cantidad de procesos que llevan (un promedio de 850 casos). Los investigadores policiales, que son el brazo técnico de la investigación, también tienen múltiples casos por atender. Es así que, en los hechos, si la Ley 1173 se aplica, toda la carga del impulso procesal recaerá sobre las víctimas y, además, se sumarán sus gastos.

En los casos de flagrancia (cuando los agresores sean aprehendidos en plena comisión del delito) las dificultades suman en desmedro de las víctimas porque no se ha previsto un tiempo suficiente para conseguir información objetiva y verificable, lo que impedirá que se configuren los riesgos procesales previstos en los numerales I (familia, trabajo, casa) y II (facilidades para abandonar el país o permanecer ocultos) del artículo 234 del Código de Procedimiento Penal. En la actualidad, estos numerales son considerados los “candados” más importantes para garantizar la detención preventiva de un agresor. Con la Ley 1173 no se podrá colocar esos candados, por falta de tiempo.

La detención preventiva de un agresor durará un máximo de seis meses. El justificativo para aplicar la Ley 1173 es que se acortarán los procedimientos; pero, en las mismas y precarias condiciones de desgaste y colapso en las que está sumido el sistema judicial boliviano. Según el Observatorio, al ordenar que la detención preventiva de un agresor debe durar un máximo de seis meses, es el Ministerio Público quien deberá justificar el plazo de cada detención para desarrollar una serie de actuados e investigaciones. Por ejemplo, si pide dos meses de detención, deberá describir cómo usará ese plazo para las pesquisas. Y es el juez quien tendrá la última palabra sobre la duración de la detención preventiva. De acuerdo a las especialistas y juristas, un proceso de violencia dura actualmente entre dos y tres años. Algunos más, por la complejidad del caso. Si bien en este periodo no existía una sentencia ejecutoriada, la detención preventiva de los agresores les daba una sensación de justicia a las víctimas.

Con la Ley 1173, el plazo máximo de detención preventiva para agresores podría derivar en la reincidencia en contra de las víctimas y en una fuga en el caso de los imputados por feminicidio. En los casos de los antiguos agresores, ya detenidos preventivamente antes de la Ley 1173, el Ministerio Público tendrá que fijar un plazo para los actuados que falten y, al concluir el mismo, se procederá a liberar a estos agresores, dejando en estado de gran vulnerabilidad a las víctimas.

Han despedido a los oficiales de diligencia, pero no hay oficina gestora. Según el Observatorio, cuando entró en vigencia la Ley 1173, el 5 de noviembre de 2019, se emitieron memorandos de despido a los Oficiales de Diligencia, ampliándoles sus contratos solamente hasta el 5 de diciembre, lo que dejará un vacío que afectará el debido proceso porque aún no se ha creado una Oficina Gestora, la misma que será implementada “paulatinamente”, según la modificación que realiza la Ley 1226 a la Ley 1173.

Hay contradicciones en torno a las medidas de protección. El artículo 247 de la Ley 1173 establece que una de las causales de revocatoria de las medidas sustitutivas de un agresor será el incumplimiento de las medidas de protección, lo que permitiría aplicar una medida más gravosa e incluso la detención preventiva, pero el artículo de la misma ley, señala que ante el incumplimiento de las medidas de protección (aplicables en los casos en los que las víctimas son mujeres o niños) se instruirá una detención de tres días como mínimo y seis días, como máximo.

No existe autoridad ni ente que esté a cargo del seguimiento de las medidas de protección. El artículo 389, 389, bis, 389 ter, de la Ley 1173, regula las medidas de protección en favor de las víctimas, pero en ninguno de sus acápite se preocupa por designar una entidad del Estado que se encargue del seguimiento de las mismas. En la actualidad, ya es un problema latente que las medidas de protección están escritas en el papel, pero no significan ninguna garantía real para las víctimas.

La Ley 1173 se aplicará con carácter retroactivo y muchos detenidos ya están obteniendo su libertad sin que existan dispositivos electrónicos que impidan su huida. La Ley 1226 que modifica a la Ley 1173 establece que el funcionamiento técnico del dispositivo electrónico de vigilancia y rastreo entrará en vigencia “de forma progresiva”, según la disponibilidad del Ministerio de Gobierno, pero no menciona plazos para contar con los dispositivos y suspende de esta tarea al funcionario policial.

No hay protocolos de actuación. Antes de la aplicación efectiva de la Ley 1173, el Tribunal Supremo de Justicia debió emitir distintos protocolos para efectivizar la ley, pero no ha cumplido con esta función y cada juez interpreta la norma a su manera y, desde nuestra óptica, en algunos casos de manera errónea.

En ese sentido, a lo largo de la cuarentena sanitaria, más de 10 feminicidas sentenciados, y muchos agresores sexuales de niños, niñas y adolescentes,

amparados en la Ley 1173, lograron salir en libertad, sin ningún dispositivo electrónico de seguimiento, porque no existen recursos, con todas las posibilidades de huir y antes tomar venganza. Para cerrar este círculo perverso, tampoco existen protocolos de actuación, y de esa manera cada juez interpreta la norma a su manera, muchas veces de manera errónea. Ante esa situación, el Observatorio de Justicia solicita que esta norma no sea aplicada en su totalidad y más bien algunos de sus artículos sean derogados y otros sean objeto de una complementación.

A modo de conclusiones. Peticiones desde la sociedad civil

Ante la ola de feminicidios 50 instituciones del país, aglutinadas en redes y plataformas, señalaron que la cuarentena rígida y su dinámica demostraron que la violencia sigue destruyendo vidas al interior de los hogares; se declararon en emergencia e identificaron varios problemas que fomentan la impunidad de los agresores y que impiden que la lucha contra la violencia sea efectiva en Bolivia.

¿Su propuesta? Disponer del 5% del TGN para la lucha contra la violencia para ser ejecutado tanto en el área de prevención y atención como en el fortalecimiento de los sistemas de administración de justicia; aplicar procedimientos inmediatos en casos flagrantes; incrementar el número de fiscales a las Fiscalías Especializadas en Violencia; que los jueces y los juzgados especializados se dediquen solamente a atender los casos de violencia basada en género y no les deriven otros casos de corrupción pública que les quita tiempo; y habilitar Salas Penales Liquidadoras que acaben con la mora procesal. Las instituciones advirtieron que, mientras no se ejecuten estas propuestas, es imposible aplicar la Ley de Abreviación Procesal 1173 (Los Tiempos: 08/12/2020).

Adherirse a todo reclamo y manifestación por la atención debida contra la violencia de género, como el caso del Manifiesto Latinoamericano contra las violencias de género, los feminicidios y transvesticidios de la Red Latinoamericana Mundo Sur, de la que forma parte el país, que insta a todos los gobiernos a tomar medidas integrales, efectivas y sostenibles en el tiempo, con el fin de prevenir, reducir y eliminar la violencia de género, destinando fondos suficientes para implementar planes y programas para la erradicación de las violencias en contra de las mujeres, niñas y disidencias.

Reforzar y jerarquizar (y crear si no existe) instituciones especializadas para el abordaje de esta problemática; exigir el diseño de campañas de difusión masivas

con sensibilización en el idioma que se hable en el territorio, incluyendo las lenguas indígenas; activar todas las instancias judiciales en contextos de pandemia y la rápida y eficaz actuación de fiscales y entidades judiciales para brindar protección a las víctimas de la violencia machista; publicar datos estadísticos verídicos sobre la cantidad de denuncias de violencia de género y de Femicidio; e implementar un plan de acción especial e integral en el contexto de pandemia que permita la apertura de casos de protección o acogida, abrigo o refugios para mujeres niñas y disidencias sexuales en situación de violencia.

De igual modo, aprobar subsidios económicos a las personas en situación de violencia de género y vulnerabilidad social de urgencias para alquiler o rentas y becas de trabajo; políticas de desarme general para todos los que tengan denuncias de violencias de género y formen parte de las fuerzas de seguridad en nuestros territorios; atención a mujeres víctimas de violencia en zonas rurales y alejadas de los centros de los poblados a través de mecanismos itinerantes de atención a través de las áreas de salud y del sistema de justicia; finalmente, formular políticas con enfoque de género, dirigidas a los hombres como manera ineludible de prevenir, atender y dar soluciones eficientes e integrales y sostenibles para la disminución y/o eliminación de la violencia hacia las mujeres en América Latina.

Bibliografía

Canedo, G. y Sánchez, M. (2015). “Violencia contra las mujeres. Un mal lacerante y poco conocido” en: Cochabamba posible: Percepciones e imaginarios en el área metropolitana. Coordinación: María Teresa Zegada. Centro Cuarto Intermedio. Cochabamba.

Castro, R. y F. Riquer (2003). “La investigación sobre violencia contra las mujeres en América Latina: entre el empirismo ciego y la teoría sin datos” en: Cad. Saude Pública. 19 (1). Jan-fev, 2003. Rio de Janeiro.

Fragoso, M. (2004). Elementos de análisis del feminicidio sexual sistémico en Ciudad Juárez para su viabilidad jurídica. Ponencia presentada en el Seminario Internacional: Femicidio, derecho y justicia. México, D.F., diciembre, 8-9, 2004. H. Cámara de Diputados.

Red Latinoamericana Mundo Sur, 2020, sábado 8 de agosto “Manifiesto Latinoamericano contra las violencias de género, los femicidios,

feminicidios y transvesticidios”. <https://www.facebook.com/mundosurlatam/videos/588989935100152>

Ronchen, T. (2016). “Dinámicas de (in)visibilización en el tratamiento problemas de violencia e inseguridad ciudadana en Bolivia. El caso de las violencias de género”. En: Por esos lugares no camino... Reflexiones teórica conceptuales para comprender la violencia y la inseguridad en ámbitos urbanos. Comp. Alejandra Ramírez Soruco. Imp. Talleres Gráficos Kipus. Cochabamba.

Voces Libres, 2019, miércoles 12 de agosto. “50 instituciones se declaran en emergencia ante ola de feminicidios y presentan 5 propuestas para luchar contra la violencia reduciendo la impunidad”. *Los Tiempos*.

PNUD (2014). Resumen de Orientación. Informe sobre la situación mundial de la prevención de la violencia 2014. PNUD. Organización Mundial de la Salud. Ginebra-Suiza. 2014. Pp.1.

Sociedad. 2019, lunes, 2 de diciembre. “Ocho razones que revelan como la ley de abreviación penal beneficia a feminicidas. *Página 7*.

<https://www.paginasiete.bo/sociedad/2019/12/2/ocho-razones-que-revelan-como-la-ley-de-abreviacion-penal-beneficia-feminicidas-239140.html>

Covid-19

y discurso político

Discurso político y medidas económico sociales del gobierno de Bolivia frente al COVID-19

Evangelio Muñoz Cardozo¹

Resumen

El presente artículo se trata de un análisis del discurso político y las normas emanadas del Órgano Ejecutivo de Bolivia para la contención de la COVID-19 desde la psicología política. Los artículos de las normas fueron seleccionados en base a unas categorías identificadas en base a la lectura de los decretos supremos que tiene directa relación con la contención y tratamiento de casos del COVID-19. Abarca las normas emitidas de marzo a septiembre del 2020. Metodológicamente fue elaborada desde un abordaje cualitativo, bajo el método inductivo. El análisis se realizó desde la perspectiva teórica de la psicología política.

Los resultados dan cuenta que la situación psicológica y la salud mental de la población fue desfavorecida por la mediación de un discurso político confrontativo y una excesiva atención centralizada del Gobierno de Bolivia en la contención de la expansión del virus del COVID-19. Las medidas se caracterizaron por improvisaciones permanentes de carácter técnico y administrativo que no tuvieron enteramente el efecto esperado en la sociedad boliviana. También se concluye que las medias y su aplicación fueron matizadas por conflictos discursivos en medio de contienda preelectoral y en pugna permanente de competencia de poderes entre el gobierno central y las autoridades locales.

Palabras clave:

Pandemia, COVID-19, Discurso político, Decreto Supremo, Medidas de contención, Conflictos social.

¹ Psicólogo, docente de las carreras de Psicología y Antropología de la UMSS y sobreviviente del COVID-19 en julio del 2020.

Introducción

Con la expansión del COVID-19 en los países europeos y americanos el mundo se ha visto en falta ante una pandemia de magnitud planetaria. Ningún sistema salud pudo responder eficientemente para contener el contagio y la muerte de las personas, a excepción de China que en cuestión de días pudo construir una infraestructura hospitalaria exclusiva para la atención de los infectados y fue uno de los países con menos contagios y muertos en comparación a los países europeos y americanos.

La llegada del COVID-19 a Bolivia, en marzo del 2020, ha activado una serie de medidas políticas y económicas gubernamentales para contener la propagación en las ciudades. La contención fue con una serie de decretos supremos que ha obligado a la ciudadanía a permanecer en sus casas acatando la cuarentena y recibir bonos para apoyarse en el cumplimiento de las medidas precautorias.

El presente artículo, se realizó mediante un análisis cualitativo sobre las acciones gubernamentales y el discurso político emitido por la presidente y las principales autoridades con la finalidad de contener la expansión del COVID-19. Con este trabajo nos proponemos analizar desde la psicología política las medidas legales para contener el COVID-19, estas medidas tuvieron que ver con aspectos económicos, sociales y los discursos políticos construidos por el gobierno central de Bolivia. Las reflexiones son en base al registro de las normas y notas periodísticas en medios impresos y televisivos.

1. Psicología política en la comprensión de mediadas contra el COVID-19 en Bolivia

Las discusiones políticas en los medios de comunicación se pusieron al rojo vivo entre las medidas de contención y la propaganda política. Coincidentemente el COVID-19 se presentó en Bolivia en un tiempo preelectoral. La presidente Añez, cabeza de gobierno transitorio, también se presentó como candidata a las elecciones convocadas para el 3 de mayo de 2020. En ese contexto, todas las acciones y discursos son bajo cálculos políticos de beneficios personales y de partidos en pos de catalizar la adhesión política y captar los votos ciudadanos. Las elecciones, primero fueron fijadas para el 3 de mayo, luego para el 6 de septiembre y finalmente consolidado para el 18 de octubre.

El análisis se desarrolla desde la teoría de la psicología social, más propiamente desde una base teórica de la psicología política, que permite comprender los hechos políticos como decisiones de grupos que encabezan la gestión del poder público en pos de mantener la estabilidad política y social. Si bien la acción política se puede abordar desde la ciencia política o sociología, la psicología social tiene la particularidad de analizar los procesos de liderazgo y su influencia en el comportamiento de la sociedad en general.

1.1. Psicología política

La psicología política es una sub área de la Psicología y estudia el comportamiento del ser humano en sus actos políticos como en la gestión del poder político y que tienen incidencia sobre grupos humanos. En la definición clásica la psicología política es “el estudio científico de los factores psicológicos que determinan la conducta política y el efecto de los sistemas políticos en los procesos psicológicos” (Knutson, 1973, Stone, 1986 en (Dávila, 1998, pág. 25); por su parte, Greestein (1973, cfr Seoane, p.28) habla de la Psicología Política como la disciplina referida a los componentes psicológicos de la conducta política humana y a la empresa académica de aplicar el conocimiento psicológico a la explicación de lo político (Dávila, 1998, pág. 26).

La psicología política desarrollada en la “América hispano y lusoparlante deriva de la psicología social, pero de una psicología social que se interesa en los hechos políticos como objeto de estudio y por otra se cuestiona a sí misma, a su rol social y a su capacidad y modo de incidencia en la sociedad” (Montero, 1991, pág. 34). En América Latina la tarea analítica de la psicología política es una actividad comprometida con la transformación de la práctica política, asume una posición crítica que visibiliza las prácticas políticas en la gestión pública en desmedro de sectores marginados.

En América Latina la psicología política, como una opción de reflexión crítica sobre la realidad política de los países, sobre todo Colombia, fue posicionada por Martín Baró (1991 citado en Ovejero) como el estudio de la conducta pública de los gobiernos. Sus estudios fueron para esclarecer los actos políticos injustos y una forma de la liberación de las masas que sufrieron las injusticias de los sistemas político-militares que pesaban sobre las espaldas de un pueblo que sufría las consecuencias de una injusticia económica-social y de las dictaduras militares.

Baró visualiza que hay tres posibles formas de entender el comportamiento político:

a) El comportamiento político es todo aquel que se realiza dentro del Estado, pudiendo ser sus protagonistas tanto los individuos como organizaciones de diferente tipo. Todas las conductas, pues, serían políticas; b) podríamos también entender la conducta política como aquella en la que de alguna manera interviene el poder... y c) por último, según esta tercera forma de entender el comportamiento político, sería política toda conducta que tuviese algún efecto significativo sobre el sistema social, bien para mantenerlo bien para cambiarlo. (Ovejero, 2007, pág. 326)

Martín-Baró (1968 en Montero) señaló que los elementos fundamentales para la construcción de tal psicología debían ser: 1) Un descentrarse de sí misma, poniendo como objeto primordial, no su propia posición y rango científico y social, sino la atención a las mayorías populares. 2) Buscar la verdad desde esas propias mayorías populares. 3) Iniciar una nueva praxis psicológica que contribuyese a la transformación del hombre y la sociedad latinoamericanas, permitiéndoles conocerse a sí mismos (Montero, 1991).

En las décadas de los 60 y 70 se habla de la psicología en Sudamérica como parte del proyecto de la liberación “que comienza por ser una psicología destinada a definir de manera cada vez más precisa formas para eliminar todos los impedimentos a un adecuado desarrollo y para potenciar que cada ser humano logre la realización más plena de todas sus capacidades..., pero no desde una perspectiva individualista, sino siempre social”. (Montero, 1991, pág. 37)

La psicología política también permite el análisis de las características psicológicas de la masa militante de una agrupación política, sus formas de comportamiento colectivo en circunstancias electorales y su comportamiento en tiempos de la gestión del poder público. Así, en el comportamiento del líder y sus militantes hay una proyección ideal colectiva que es más que la suma de las proyecciones individuales, se exterioriza el enemigo común al que hay descalificar permanentemente para mostrarse como opción más conveniente en la constitución del gobierno o en el manejo de la cosa pública. Se trata de un comportamiento homogéneo en torno a una común visualización de una ideología articulada a un plan que marca los pasos y actos.

En Bolivia en el 2020 los actos del gobierno de transición en la atención al COVID-19 y la administración del tiempo preelectoral ha llevado a un discurso de polarización extrema dicotomizando la acción política en el rechazo del retorno del MAS al poder. Este discurso se materializó en repetición verbal de los militantes de los partidos políticos denominados de derecha y de la gente que se identifica con esas ideas y sentimientos antimasistas, como sostienen permanente el expresidente Jorque Quiroga Ramírez “nunca más en MAS”.

1.2. Acciones políticas y comportamiento de la masa

La relación lógica es que una agrupación política tiene como base un conjunto de ideas que es replicada por el líder, es decir, el líder se encarga de que la base ideológica impregne en el imaginario de los miembros del grupo y éste se traduce en acciones concretas de proselitismo y actos públicos.

Así las acciones políticas podrían definirse como

“aquel conjunto de actos y actitudes dirigidos a influir de manera más o menos directa y más o menos legal sobre las decisiones de los poseedores del poder del sistema político o en cada una de las organizaciones políticas, así como en su misma elección, con vistas a conservar o modificar la estructura (y por tanto los valores) del sistema de intereses dominante”. (Pasquino, 1988, p.180 en Dávila, 1998, pág. 39)

El comportamiento político en los miembros de un grupo o masa son acciones de las personas (fisiológicas, emocionales, cognitivas y conductuales) (Dávila, 1998), que son a la vez resultantes de la influencia de la voz del líder y del contexto. Hay un ciclo de retroalimentación permanente entre el discurso del líder reforzado por la conducta social del grupo y éste a la vez vuelve a retroalimentar la fuerza de la palabra del líder.

El hecho más llamativo que presenta una masa psicológica es el siguiente: sean cuales fueren los individuos que la componen, por similares o distintos que puedan ser su género de vida, ocupaciones, carácter o inteligencia, el simple hecho de que se hayan transformado en masa les dota de una especie de alma colectiva. Esta alma les hace sentir, pensar y actuar de un modo completamente distinto de como lo haría cada uno de ellos por separado (Le Bon, 2008, pág. 25).

La vida consiente de un grupo es escasa de racionalidad, en sus acciones siempre pesará más a un nivel de comportamiento muy espontaneo ligado a sentimientos y afectos de tipo colectivo. La masa no delibera racionalidades

sino encarna acciones verbales y de hecho. No es que los miembros no tengan capacidad de análisis, sino que la masa no delibera sus ideales, sino que en base a la escucha del discurso del líder o del gobierno acepta los lineamientos, muchas veces, sin proceso de cuestionamiento.

La vida consciente del espíritu no representa sino un sector muy reducido, en comparación con su vida inconsciente... Nuestros actos conscientes derivan de un substrato inconsciente, formado sobre todo por influencias hereditarias. Este substrato encierra los innumerables residuos ancestrales que constituyen el alma de la raza. Tras las causas manifiestas de nuestros actos se encuentran causas secretas ignoradas por nosotros. La mayoría de nuestros actos cotidianos son el efecto de móviles ocultos que se nos escapan. (Le Bon, 2008, pág. 27)

Según una perspectiva pluralista los conflictos se resuelven a través de la común aceptación de las reglas neutrales del juego; por el contrario, la perspectiva conflictiva niega la posibilidad de una solución pacífica de los mismos y propone como única posible solución la que se da por el cambio institucional o por la conquista del poder político. Es pues imposible considerar el modelo conflictivo en sil interpretación de la ley penal sin hacer referencia a los factores que determinan el poder (Pavarini, 2002, pág. 139).

2. Medidas gubernamentales para la contención del COVID19

Las normas que han regulado a la atención gubernamental, en el área de salud a los pacientes con COVID19, han sido, mayoritariamente, mediante decretos supremos (DS).

En la jerarquía normativa planteada por Kelsen en un Estado la norma que brinda el paraguas general es la Constitución Política del Estado, luego están las leyes, los decretos reglamentarios, resolución ministerial y reglamento. “El nivel siguiente a la constitución está constituido por las normas jurídicas generales producidas por vía legislativa o consuetudinaria” (Kelsen, 1982, pág. 235). La ley tiene el sentido de regular las acciones sociales. “Las normas jurídicas generales producidas por vía legislativa son normas conscientemente impuestas, es decir, normas promulgadas por escrito. Los actos constitutivos del hecho de la legislación son actos de producción de normas, de instauración de normas; es decir, su sentido subjetivo es un deber ser” (Kelsen, 1982, pág. 235).

En el siguiente nivel están las normas reglamentarias. “Las normas generales provenientes de organismos administrativos, y no del parlamento, son designadas ordenanzas reglamentarias, y pueden ser tanto reglamentos de aplicación, o reglamentos con fuerza de ley” (Kelsen, 1982, pág. 239). En Bolivia estas normas la constituyen los decretos supremos que son instrumentos legales que emanan del Órgano Ejecutivo, cuyo fin es regular la administración del Estado a través de los distintos Ministerios. Estos instrumentos legales no solo son para proteger el manejo del dinero público, sino, sobre todo, para la intervención oportuna del Estado ante situaciones cotidianas y de emergencia.

A continuación, se presenta las categorías temáticas del contenido de los decretos supremos para la contención y atención de la pandemia en Bolivia.

2.1. Equipamiento en el área de salud

La primera medida de prevención, quizá la más importante en la etapa preparatoria, fue el equipamiento de los centros de salud y la dotación de insumos y medicamentos necesarios. En Bolivia sale el DS N° 4174, del 4 de marzo del 2020. La medida en su Art. 1 expresa que tiene por objeto

autorizar al Ministerio de Salud, a las entidades territoriales autónomas, y a las entidades de la Seguridad Social de Corto Plazo, de manera excepcional, efectuar la contratación directa de medicamentos, dispositivos médicos, insumos, reactivos, equipamiento médico, y servicios de consultoría de personal en salud, para la prevención, control y atención de la “emergencia de salud pública de importancia internacional” provocada por el coronavirus (COVID-19).

Esta reacción del gobierno parece tardía porque el mundo era testigo de los estragos del COVID-19 en Europa. En el mes de enero en España e Italia colapsaron sus sistemas de salud. La contratación directa es una medida para saltar procedimientos burocráticos que toman su tiempo, pero que tiene altas posibilidades de corrupción.

DECRETO SUPREMO N° 4192 16 DE MARZO DE 2020

ARTÍCULO 6.- (GRAVAMEN ARANCELARIO).

- I. Se difiere temporalmente a cero (0%) por ciento el gravamen arancelario hasta el 31 de diciembre de la presente gestión

para la importación de insumos, medicamentos, dispositivos médicos, equipamiento, reactivos y detectores de fiebre, adquiridos o donados, relacionados con el coronavirus que en Anexo forma parte indivisible del presente Decreto Supremo.

La medida de reducción a cero del arancel para las importaciones de insumos médicos es un incentivo, sobre todos, para el sector privado comercial, aunque ya parece tarde cuando en el mundo hay sobredemanda en la adquisición de los insumos médicos por la emergencia sanitaria.

2.2. Declaración de emergencia sanitaria

En varias oportunidades se declaró emergencia sanitaria con su media de cuarentena parcial, total y dinámica. La medida se traduce en el encierro de las personas en sus viviendas mediante la cuarentena, esto no es acompañado de medidas formativas, sino más de carácter punitivo bajo amenazas de sanciones económicas y arrestos.

El Ministro de Salud, Aníbal Cruz, desde Palacio quemado, el 10 de marzo anunciaba los primeros dos casos en Bolivia, uno en la ciudad de Oruro y otro en San Carlos, Santa Cruz, ambos de sexo femenino, provenientes de Italia, las pacientes a su ingreso a Bolivia no manifestaban síntomas. (Red UNITEL en <https://www.youtube.com/watch?v=-TLJ4KBCU7E>)

Decreto Supremo N° 4196, 17 de marzo de 2020 cuyo ARTÍCULO 2.- (DECLARATORIA DE EMERGENCIA SANITARIA NACIONAL Y CUARENTENA). Se declara emergencia sanitaria nacional y cuarentena en todo el territorio del Estado Plurinacional de Bolivia, contra el brote del Coronavirus (COVID-19).

ARTÍCULO 5.- (CUARENTENA). I. Todos los estantes y habitantes del Estado Plurinacional de Bolivia deberán permanecer en sus domicilios a partir de las 17:00 horas hasta las 05:00 horas del día siguiente.

La primera medida temprana es apenas se tiene conocimiento del primer caso importado en la ciudad de Oruro. El Ministerio de Salud el 10 de marzo confirmó el primer caso importado. Ciertamente causó preocupación general en la ciudadanía y la primera medida fue la suspensión inmediata de las clases en la ciudad de Oruro.

En la mentalidad del gobierno el resguardo de la salud pública fue mediante la declaratoria de cuarentena, inicialmente una parcial con restricción de locomoción entre las 17:00 a 05:00 horas del día siguiente. Con esta disposición se puede deducir que el mayor riesgo de contagio se considera la vida nocturna.

DECRETO SUPREMO N° 4199 del 21 DE MARZO DE 2020

ARTÍCULO 2.- (DECLARATORIA DE CUARENTENA TOTAL).

- I. En resguardo estricto al derecho fundamental a la vida y a la salud de las bolivianas y bolivianos, se declara Cuarentena Total en todo el territorio del Estado Plurinacional de Bolivia, a partir de las cero (0) horas del día domingo 22 de marzo de 2020 hasta el día sábado 4 de abril de 2020, con suspensión de actividades públicas y privadas en atención a la declaración de emergencia sanitaria nacional, contra el contagio y propagación del Coronavirus (COVID-19).
- II. Los estantes y habitantes del Estado Plurinacional de Bolivia, deberán permanecer en sus domicilios o en la residencia que se encuentren durante el tiempo que dure la Cuarentena Total, solo podrán realizar desplazamientos mínimos e indispensables una persona por familia en el horario de la mañana de 07:00 a 12:00 del mediodía, a fin de abastecerse de productos e insumos necesarios en las cercanías de su domicilio o residencia.

Cuatro días después se declara cuarentena total en todo el territorio nacional por 14 días. La restricción es para toda la familia, para cuestiones de abastecimiento será una persona por familia en el horario de la mañana de 07:00 a 12:00 del mediodía, así comienza el encierro domiciliario total de las familias.

La excepción de restricción de circulación es para el personal de salud y para el aparato represor del Estado. La Policía y el Ejército tienen la misión de resguardar la permanencia de las familias en sus casas.

2.3. Mediadas de bioseguridad

Entre otras disposiciones del gobierno central fueron las medidas de bioseguridad, que tiene que ver con un conjunto de restricciones sobre el flujo

de pasajeros provenientes del extranjero, sobre todo, del viejo continente. Ciertamente esta medida es temprana, incluso antes que se declare la emergencia nacional.

DS 4190 16 DE MARZO DE 2020

ARTÍCULO 1.- (OBJETO). El presente Decreto Supremo tiene por objeto disponer la suspensión de vuelos directos desde y hacia Europa.

DECRETO SUPREMO N° 4192 16 DE MARZO DE 2020

ARTÍCULO 2.- (HORARIO CONTINUO).

I. A partir de la publicación del presente Decreto Supremo se dispone horario continuo en las actividades laborales para el sector público y privado, mismo que regirá desde 08:00 hasta 16:00 horas, hasta el 31 de marzo de 2020, mismo que podrá ser ampliado.

ARTÍCULO 3.- (PROHIBICIÓN DE REUNIONES). A partir de la publicación del presente Decreto Supremo quedan prohibidas las reuniones sociales, culturales, deportivas y religiosas que aglutinen en un solo espacio a más de cien (100) personas.

ARTÍCULO 4.- (PROHIBICIÓN DE ACTIVIDADES). Quedan prohibidas todas las actividades y eventos que se desarrollen en discotecas, bares, cines, escenarios deportivos, gimnasios y parques de diversiones.

Tal como se pueden evidenciar en los artículos citados, otras medidas de prevención y contención para la emergencia nacional, fueron la declaración de horario continuo de trabajo, tanto en el sector privado como público, asimismo fue la prohibición de reuniones sociales y culturales donde se concentren más de cien personas, esta última medida es el inicio del fin de la vida social festiva boliviana.

DECRETO SUPREMO N° 4196, 17 DE MARZO DE 2020

ARTÍCULO 7.- (PROHIBICIÓN DE REUNIONES Y ACTIVIDADES). A partir de la publicación del presente Decreto Supremo quedan prohibidas todas las reuniones y actividades

sociales, culturales, deportivas, religiosas y otras que impliquen aglomeración de personas.

ARTÍCULO 8.- (CIERRE DE FRONTERAS).

I. A partir de las cero (0) horas del día viernes 20 hasta el día martes 31 de marzo de 2020, se dispone el cierre de fronteras en todo el territorio del Estado Plurinacional de Bolivia.

ARTÍCULO 9.- (JORNADA LABORAL EXCEPCIONAL).

I. En el marco de la emergencia sanitaria nacional y cuarentena, la jornada laboral en entidades públicas y privadas se desarrollará en horario continuo de 08:00 hasta 13:00 horas, a partir de la publicación del presente Decreto Supremo hasta el 31 de marzo de 2020.

ARTÍCULO 10.- (MEDIDAS LABORALES PREVENTIVAS).

I. Los empleadores de los sectores público y privado al interior de sus entidades o instituciones deberán dotar el material higiénico apropiado y suficiente y adoptar los protocolos de limpieza que resulten necesarios.

ARTÍCULO 13.- (SUSPENSIÓN DE VIAJES).

I. En el marco de la emergencia sanitaria nacional y cuarentena:

- a) A partir de las cero (0) horas del día sábado 21 de marzo de 2020, se suspenden los vuelos comerciales internacionales de pasajeros;
- b) A partir de las cero (0) horas del día sábado 21 de marzo de 2020, se suspende el transporte terrestre, fluvial y lacustre de pasajeros internacional, interdepartamental e interprovincial.

De un día para otro, se incrementan las medidas de bioseguridad nacional. Se acorta el tiempo de trabajo de 8 horas a 5 horas, se instruye la dotación de medidas e instrumentos de seguridad para los empleados. Y se prohíben la circulación de la gente a nivel interdepartamental e interprovincial. Con estas medidas hay una paulatina paralización de la dinámica social y la circulación de la ciudadanía boliviana.

De igual manera, se dispone el cierre de las fronteras del país. Con esta medida el país se aísla de los países vecinos. La gente que se encontraba en pleno viaje tiene que guardar una cuarentena de 14 días en las fronteras, luego poder ingresar al país y llegar a su lugar de destino.

DECRETO SUPREMO N° 4200, 25 DE MARZO DE 2020

ARTÍCULO 2.- (NUEVAS MEDIDAS Y VIGENCIA).

- I. En el marco de la declaratoria de emergencia sanitaria y cuarentena total se refuerza y fortalece las medidas en contra del contagio y propagación del Coronavirus (COVID-19) en todo el territorio del Estado Plurinacional de Bolivia, a partir de las cero (0) horas del día jueves 26 de marzo de 2020 hasta el día miércoles 15 de abril de 2020 con suspensión de actividades públicas y privadas.
- II. Por la naturaleza de sus funciones y actividades que desarrollarán durante la cuarentena total, se exceptúa de lo establecido en el Parágrafo I del presente Artículo, al personal debidamente acreditado de:
 - a) Servicios de salud del sector público y privado;
 - b) Fuerzas Armadas;
 - c) Policía Boliviana;
 - d) Instituciones, empresas de servicios públicos e industrias públicas y privadas;
 - e) Entidades financieras bancarias y entidades financieras no bancarias, públicas, privadas o mixtas.
 - f) Entidades públicas, instituciones privadas y particulares que brindan atención y cuidado a población vulnerable, debiendo establecer prioridades y la asignación del personal estrictamente necesario.
- IV. Excepcionalmente, podrán circular durante la cuarentena total en el horario de 06:00 de la mañana 13:00 horas personas que trabajan en tiendas de barrio, mercados, supermercados y centros de abastecimiento de artículos de primera necesidad; para lo

cual deberán prever el personal mínimo para la atención a los proveedores.

- V. Excepcionalmente, podrán circular durante la cuarentena total personas que necesiten atención médica y que se encuentren en situación de caso fortuito o fuerza mayor.

A los 15 días de la llegada del COVID-19 a Bolivia, se declara la paralización total del país, ello implica la suspensión de todas las actividades y la prohibición total de la movilización de la población boliviana. La circulación se reduce solo al personal de salud y a la movilización para la provisión de artículos de primera necesidad. Estos decretos poco a poco dejan vacías las calles durante el día.

DECRETO SUPREMO N° 4200 25 DE MARZODE 2020

ARTÍCULO 5.-(CIRCULACIÓN).

I. Los estantes y habitantes del Estado Plurinacional de Bolivia, deberán permanecer en sus domicilios o en la residencia en la que se encuentren; solo podrán realizar desplazamientos mínimos e indispensables una persona por familia cuya edad este comprendida entre los dieciocho (18) y sesenta y cinco (65) años, en el horario de 07:00 de la mañana a 12:00 del mediodía, a fin de abastecerse de productos e insumos necesarios en las cercanías de su domicilio o residencia, según la terminación del último dígito de su Cédula de Identidad –C.I. de acuerdo con el siguiente detalle:

- a) Lunes, las personas cuya numeración de C.I. termina en 1 y 2;
- b) Martes, las personas cuya numeración de C.I. termina en 3 y 4;
- c) Miércoles, las personas cuya numeración de C.I. termina en 5 y 6;
- d) Jueves, las personas cuya numeración de C.I. termina en 7 y 8;
- e) Viernes, las personas cuya numeración de C.I. termina en 9 y 0.

II. Para la aplicación del Parágrafo precedente, las personas con identificación alfanumérica deben considerar el último dígito numérico contiguo.

- III. Las Fuerzas Armadas y la Policía Boliviana mediante medios de comunicación gratuitos solidarios, colaborarán con las personas mayores de sesenta y cinco (65) años en estado de necesidad y/o indefensión para brindarles asistencia a objeto que puedan abastecerse de productos e insumos necesarios.
- IV. De manera excepcional, para los estantes y habitantes del Estado Plurinacional de Bolivia, se amplía la vigencia de las C.I. vencidas a partir de noviembre de 2019 hasta junio de 2020.
- V. Las personas que incumplan lo dispuesto en el Parágrafo I del presente Artículo referente al día y terminación del último dígito de su C.I. serán pasibles a una multa pecuniaria por el monto de Bs1000.- (UN MIL 00/100 BOLIVIANOS).

Finalmente, como medida de bioseguridad extrema es la prohibición total de la circulación ciudadana. Hay un confinamiento domiciliario de las personas con posibilidad de salida de una mañana por semana solo para cuestiones de abastecimiento de las necesidades básicas. El control del cumplimiento está a cargo del Ejército y la Policía en las ciudades. En el caso de Cochabamba, el control se realiza en los puntos de ingreso principal a la ciudad, en los barrios alejados de la ciudad el cumplimiento es más voluntad de la ciudadanía. Este confinamiento domiciliario de las familias es acatado con disciplina en las primeras semanas.

2.4. Mediadas económicas

Una medida atinada en el primer mes de la cuarentena fue la disposición de algunas medidas económicas. Por un lado, fue el pago de unos bonos para las personas y las familias que no eran beneficiarios de algún salario mensual y el descuento de cierto monto en el pago por el servicio de la energía eléctrica.

DECRETO SUPREMO N° 18 DE MARZO DE 2020

ARTÍCULO 2.- (BONO FAMILIA).

- I. Se otorga el Bono Familia de Bs 500.- (QUINIENTOS 00/100 BOLIVIANOS), por única vez, con la finalidad de enfrentar el impacto del Coronavirus (COVID-19) y de apoyar a uno de los grupos más vulnerables y numerosos, como son las niñas y niños del Nivel de Educación Primaria Comunitaria Vocacional

de las Unidades Educativas Fiscales y de Convenio (Fiscales) del Subsistema de Educación Regular.

- II. Este bono se constituye en un apoyo económico efectivo para cubrir gastos de atención de salud, transporte extraordinario y alimentación especial, a consecuencia de la emergencia sanitaria nacional y cuarentena que vive el país.

DECRETO SUPREMO N° 4199 del 21 DE MARZO DE 2020

DISPOSICIÓN FINAL PRIMERA.- Se amplía el alcance del Bono Familia establecido en el Parágrafo I del Artículo 2 del Decreto Supremo N° 4197, de 18 de marzo de 2020, al Nivel de Educación Inicial en Familia Comunitaria de las Unidades Educativas Fiscales y de Convenio del Subsistema de Educación Regular.

Esta medida, de alguna manera, contiene a las familias más pobres confinadas en sus domicilios, ya que la supresión total de toda actividad económica, pone en situaciones muy complicadas a las familias que viven de la generación de recursos en el día a día. Pero a la larga no será suficiente para mantener una cuarentena total con la reducción de los ingresos familiares.

DECRETO SUPREMO N° 4197 18 DE MARZO DE 2020

ARTÍCULO 3.- (REDUCCIÓN TEMPORAL DE TARIFAS ELÉCTRICAS).

- I. Se dispone la reducción del treinta por ciento (30%) en la facturación mensual de abril de 2020 de tarifas eléctricas para los consumidores de la categoría domiciliaria del país, como consecuencia de la declaratoria de emergencia sanitaria nacional y cuarentena por el Coronavirus (COVID-19).
- II. Para la aplicación del Parágrafo precedente, La Autoridad de Fiscalización de Electricidad y Tecnología Nuclear –AETN, diseñará e implementará el procedimiento para las empresas distribuidoras de electricidad del país.

Otra medida económica fue la rebaja de tarifas por el servicio de energía eléctrica, en principio fue un descuento de 30%,

posteriormente fue la condonación total de las tarifas por los meses de abril, mayo y junio a todos los usuarios menor a 120 bolivianos, y una escala de descuentos según los montos de pago.

De 1 a 120 bolivianos, el Gobierno pagará el 100% más las tasas establecidas por los gobiernos municipales como alumbrado público, aseo urbano, entre otras.

De 121 a 300 bolivianos, el usuario pagará el 50% y el gobierno, el resto.

De 301 a 500 bolivianos, el descuento será del 40%.

De 501 a 100 bolivianos, descuento será del 30%.

Más de 1000 bolivianos, descuento será del 20%. (Los Tiempos 31/03/2020)

Por las características de esta es medida el beneficio llegó a la mayoría de los bolivianos, tanto del área rural como del área urbano. De igual manera, respecto al servicio del internet el Gobierno prohibió a las empresas cortar el servicio por incumplimiento de pagos. Si bien procedió esta medida, sin embargo, las empresas fueron disminuyendo el suministro de Megas a los usuarios deudores del pago por el servicio.

DECRETO SUPREMO N° 4206 01 DE ABRIL DE 2020

ARTÍCULO 2.- (DIFERIMIENTO DE CUOTAS EN OPERACIONES CREDITICIAS).

- I. Las entidades de intermediación financiera, quedan autorizadas a realizar el diferimiento automático de las cuotas correspondientes al pago de las amortizaciones de crédito a capital e intereses, por los meses de marzo, abril y mayo.
- II. Las entidades de intermediación financiera contabilizarán las cuotas diferidas en las cuentas especiales establecidas para este efecto. Dichas cuotas diferidas no generarán ni devengarán intereses extraordinarios, no se podrá incrementar la tasa de interés ni se ejecutarán sanciones ni penalizaciones de ningún tipo.

- III. No se podrá capitalizar los importes diferidos por concepto de intereses, bajo ningún concepto.
- IV. El diferimiento de las cuotas no implicará mayores costos a los prestatarios.
- V. Dentro de los seis (6) meses posteriores al último diferimiento, las entidades de intermediación financiera deberán convenir con sus prestatarios los términos para el pago de las cuotas diferidas.
- VI. Aquellos prestatarios que consideren que no necesitan el diferimiento, podrán continuar con el pago normal de sus créditos.
- VII. La Autoridad de Supervisión del Sistema Financiero – ASFI, emitirá las disposiciones reglamentarias y contables que sean necesarias para hacer efectivo el cumplimiento del presente Artículo.

Otra medida que permitió respirar a la población boliviana, con cierta tranquilidad durante la cuarentena fue el diferimiento del pago de las cuotas mensuales de los créditos con entidades bancarias y financieras. Esta medida fue de las pocas normadas mediante la Ley N° 1294, de 1 de abril de 2020, Excepcional de Diferimiento de Pagos de Créditos y Reducción Temporal del Pago de Servicios Básicos. Reglamentada por el Decreto Supremo 4206.

2.5. Tensión entre poderes

La emergencia sanitaria también puso en evidencia la tensiones entre autoridades del nivel central con autoridades territoriales autónomas de las gobernaciones y alcaldías. Las medidas improvisadas desde el gobierno central muchas veces cayeron en normas contradictorias con normas de mayor jerarquía en el Estado.

DECRETO SUPREMO N° 4199 del 21 DE MARZO DE 2020

DISPOSICIÓN ADICIONAL PRIMERA.- Las Entidades Territoriales Autónomas en el marco de sus competencias, atribuciones y responsabilidades deben adecuar sus disposiciones a lo establecido en el presente Decreto Supremo.

El mandato de este artículo de disposición adicional puede generar conflicto porque todo el funcionamiento en la gestión pública de las entidades territorial ya se encuentra normado por leyes y estatutos autonómicos aprobados por la Asamblea Legislativa Plurinacional o en Rerendums ciudadanos, pero la sobre carga de poder del Órgano Ejecutivo en la emisión de normas hace ver la falta de prudencia.

DECRETO SUPREMO N° 4200 25 DE MARZODE 2020

ARTÍCULO 12.- (RECTORÍA DE SALUD).

II. En el marco de la emergencia sanitaria nacional y cuarentena total, las Entidades Territoriales Autónomas en el marco de sus competencias deberán ejercer la rectoría en salud en sus jurisdicciones conforme a los lineamientos y políticas emitidas por el nivel central del Estado.

III. En caso de incumplimiento por las Entidades Territoriales Autónomas de lo señalado en el Parágrafo precedente, los Servicios Departamentales de Salud – SEDES de manera excepcional y temporal pasarán a dependencia técnica, administrativa y de gestión, al Ministerio de Salud, para lo cual se autoriza al Ministerio de Economía y Finanzas Públicas, realizar las modificaciones presupuestarias correspondientes.

El parágrafo III del DS 4200, ciertamente es inconstitucional y contraviene a la LEY MARCO DE AUTONOMÍAS Y DESCENTRALIZACIÓN “ANDRÉS IBÁÑEZ” N° 031 que rige en Bolivia desde el 19 de julio de 2010, que establece la rectoría del área de salud departamental, que incluye el nombramiento de las autoridades del Servicio Departamental de Salud (SEDES).

Artículo 81. (SALUD).

III. De acuerdo a la competencia concurrente del Numeral 2 del Parágrafo II del Artículo 299 de la Constitución Política del Estado se distribuyen las competencias de la siguiente manera:

1. Gobiernos departamentales autónomos:

- b) Ejercer la rectoría en salud en el departamento para el funcionamiento del Sistema Único de Salud, en el marco de las políticas nacionales.

En la aplicación del DS N° 4200 el gobierno central intervino las Direcciones de las SEDES de La Paz y Cochabamba nombrado directores interinos, este hecho generó desencuentros entre los gobernadores y el gobierno central, en algún momento se contó con dos directores de salud en el departamento de Cochabamba. Los gobiernos departamentales interpusieron un recurso legal ante el Tribunal Constitucional Plurinacional. Finalmente los conflictos desembocaron en el nombramiento de directores de SEDES de manera consensuada entre el Ministerio de Salud y las gobernaciones.

2.6. Prohibiciones y sanciones

Una característica de las medidas para la contención de la expansión de los contagios del COVID-19 fue el carácter punitivo más que educativo y formativo de las medidas del gobierno central. Al estilo autoritario del Ministro de Gobierno, Arturo Murillo, estas medidas fueron comunicadas de manera amenazante que puso en conflicto entre los niveles de gobierno y entre órganos de poder.

DECRETO SUPREMO N° 4196 17 DE MARZODE 2020

DISPOSICIÓN ADICIONAL QUINTA.- Las personas que infrinjan lo dispuesto por el presente Decreto Supremo, serán pasibles de:

- a) Arresto de ocho (8) horas sin perjuicio de iniciarse el proceso penal correspondiente;
- b) Cierre del establecimiento;
- c) La suspensión de la reunión.

DECRETO SUPREMO N° 4199 del 21 DE MARZO DE 2020

ARTÍCULO 3.- (PROHIBICIONES).

- I. De conformidad a la declaración de emergencia sanitaria nacional y la Cuarentena Total, se establecen las siguientes prohibiciones en todo el territorial nacional:

- a) Queda prohibida la circulación de vehículos motorizados públicos y privados sin la autorización correspondiente de la autoridad competente;
- b) Queda terminantemente prohibido portar todo tipo de armas de fuego, armas blancas y cualquier tipo de material explosivo, que pudiera atentar contra la integridad de las personas o los bienes públicos o privados.

II. La Policía Boliviana y las Fuerzas Armadas en cumplimiento de sus atribuciones constitucionales, asegurarán el mantenimiento del orden público, la paz social y fundamentalmente el derecho a la vida, la salud y la integridad de los ciudadanos, estantes y habitantes del territorio nacional.

Las prohibiciones varían entre desacato a las normas bajo amenaza de arresto, como la circulación de vehículos sin autorización hasta la reiteración de medidas prohibitivas ya previstas en normas mayores como el código penal.

DECRETO SUPREMO N° 4199 del 21 DE MARZO DE 2020

ARTÍCULO 7.- (INCUMPLIMIENTO).

- I. Las personas que incumplan lo dispuesto por el presente Decreto Supremo, serán objeto de arresto de ocho (8) horas más la imposición de una multa pecuniaria por el monto de Bs 500.- (QUINIENTOS 00/100 BOLIVIANOS) sin perjuicio del inicio de la denuncia penal correspondiente ante el Ministerio Público por la comisión de delitos contra la salud pública.
- II. Las personas que inciten el incumplimiento del presente Decreto Supremo o desinformen o generen incertidumbre a la población, serán objeto de denuncia penal por la comisión de delitos contra la salud pública.
- III. Los establecimientos privados que incumplan lo dispuesto por el presente Decreto Supremo serán sancionados con el cierre del establecimiento; la reincidencia del mismo, dará lugar a la clausura definitiva.

Una característica de las prohibiciones es la recarga de la penalidad, por ejemplo, el arresto y el pago de multa. Esta medida parece totalmente contraproducente con el contexto en el que la economía sufriría recesión paulatina, pero el carácter muy punitivo de la norma a veces lleva a su incumplimiento.

Otro rasgo de esta norma es el carácter persecutorio, sobre todo, a las personas que se expresan en las redes sociales, en un sentido más cómico por la forma de comunicar del Ministro de Gobierno, Arturo Murillo, que se pasa amenazando con meterlo preso a la gente que desinforma u opina lo contrario a las disposiciones del gobierno. Este ambiente ha generado un confinamiento domiciliario bajo amenaza o más bien el encarcelamiento domiciliario temporizado por el gobierno.

Las amenazas también fueron dirigidas a las autoridades del gabinete ministerial de la presidenta Añez y a las autoridades ejecutivas de los departamentos. Murillo se dirige de manera personalizada a la gobernadora de Cochabamba amenazándola con apresarla y que él no está jugando.

Murillo, en tono enojado y agresivo, hace declaración a la prensa:

Y si el señor del SEDES hace política lo voy a hacer meter preso, yo no estoy jugando, no estoy jugando. Que quede claro, tengo una orden expresa de la presidenta de salvar vidas, no de jugar con nadie. El que venga a jugar conmigo, gobernador, alcalde, director, lo voy a meter preso. No estoy jugando. (Notivisión 25-03-2020) en <https://www.youtube.com/watch?v=EpRDa0uumsk>

La situación de la pandemia, la desorganización en la atención de las autoridades locales y nacionales y una exagerada carga de poder en las autoridades del gobierno central han generado tensiones. Las declaraciones del Ministro coinciden con el espíritu altamente punitivo de las normas. Que ciertamente pueden ser hasta atentatorias a las libertades individuales.

En las declaraciones de la autoridad citada se observa una ausencia de respeto a la independencia de poderes, que no respeta el debido proceso en la gestión de los problemas y la aplicación de las leyes, solo en la mete de un megalománico puede existir un discurso que encarna todo el poder del estado y la sociedad sin consideración de la dependencia de las autoridades ni contemplar el rol de las autoridades del Órgano Judicial del país. En Bolivia se apresara a la gente por orden expresa de una autoridad competente, un juez, nadie más tiene poder para disponer la reclusión de un ciudadano, pero Murillo amenaza creyendo que tiene el poder absoluto.

DECRETO SUPREMO N° 4200 25 DE MARZODE 2020

ARTÍCULO 3.- (DEFENSA DE LA VIDA Y SALUD). Las Fuerzas Armadas y la Policía Boliviana en cumplimiento de sus atribuciones constitucionales en los casos que sean necesarios aplicarán medidas coercitivas para asegurar el mantenimiento del orden público, el Estado de Derecho, la paz social y fundamentalmente la defensa de la vida y la salud de los estantes y habitantes del Estado Plurinacional de Bolivia, en el marco de lo dispuesto por la Constitución Política del Estado.

Aquí hay otra disposición bastante punitiva más que formativa. La norma autoriza la aplicación de *medidas coercitivas para asegurar el mantenimiento del orden público*. Esto es el uso de la fuerza pública para atemorizar a la población ciudadina a fin de que se mantenga confinada en las casas, mediada que no ha llegado a su entera aplicación en el área rural, por factor de trabajo en la agricultura, ya que el calendario agropecuario no se detiene con la cuarentena, pero además las ciudades necesitan de la provisión de alimentos básicos que provienen del campo.

DECRETO SUPREMO N° 4200 25 DE MARZODE 2020

ARTÍCULO 4.- (MEDIDAS). Se establecen las siguientes medidas en todo el territorio del Estado Plurinacional de Bolivia:

- a) Queda prohibida la circulación de vehículos motorizados públicos y privados salvo los medios de transporte para el traslado de las Fuerzas Armadas, la Policía Boliviana y servicios de salud público y privado y otros que por naturaleza estratégica estén dedicadas a la prestación de servicios básicos y al abastecimiento de artículos de primera necesidad;
- b) Queda terminantemente prohibido portar todo tipo de armas de fuego, armas blancas y cualquier material explosivo que pudiera atentar contra la integridad de las personas o los bienes públicos o privados;
- c) Queda prohibida la organización de reuniones sociales, políticas, mítines, manifestaciones, huelgas y bloqueos de calles, caminos urbanos, rurales y vecinales.

ARTÍCULO 5.- (CIRCULACIÓN).

V. Las personas que incumplan lo dispuesto en el Parágrafo I del presente Artículo referente al día y terminación del último dígito de su C.I. serán pasibles a una multa pecuniaria por el monto de Bs1000.- (UN MIL 00/100 BOLIVIANOS).

Las sanciones pecuniarias se incrementan, a un inicio fue de 500 bolivianos, pero en dos semanas se incrementa al doble.

No es casual que el número de artículos que hacen referencia a las prohibiciones y sanciones sean numerosos que otras categorías analizadas. Pero fue una constante del gobierno contener a las familias bolivianas en el confinamiento al interior de las casas bajo amenaza de multas y detenciones. Las noticias reflejaron detenciones personales y detención de vehículos infractores en postas de Organismo Operativo de Tránsito.

2.7. Seguridad alimentaria para la población confinada

Felizmente la cuarentena y todas las medidas de contención del COVID-19 no afectaron a la producción alimentaria para el consumo de la población. Gracias a estas medidas la población durante la cuarentena nunca sufrió de ningún desabastecimiento.

DECRETO SUPREMO N° 4199 del 21 DE MARZO DE 2020

ARTÍCULO 4.- (PRODUCCIÓN Y ABASTECIMIENTO).

I. Las empresas públicas y privadas, personas dedicadas a la producción de alimentos, la provisión de insumos para ésta, así como, a la elaboración de productos de higiene y medicamentos, deberán desarrollar sus actividades ininterrumpidamente o de acuerdo a la modalidad aplicable a su actividad, a fin de garantizar la cadena productiva y de abastecimiento.

II. Las empresas públicas y privadas, personas dedicadas a las actividades de abastecimiento o productores de artículos de primera necesidad, deberán desarrollar sus actividades de lunes a sábado las veinticuatro (24) horas del día, a fin de garantizar el abastecimiento de productos a toda la población.

- III. Las empresas públicas, privadas y personas dedicadas a las actividades de abastecimiento de artículos de primera necesidad, deben proporcionar los medios de transporte y las autorizaciones correspondientes para el desplazamiento de su personal. IV. Las empresas que prestan servicios de abastecimiento de gasolina, gas, diésel y otros carburantes, deberán desarrollar sus actividades de forma ininterrumpida.

Estas medidas hicieron que la provisión de alimentos en todos los barrios sea normal y que la población no se viera forzada a romper la cuarentena. Las alcaldías de Cercado y Quillacollo de Cochabamba lograron patrocinar mercados móviles para que la población pueda abastecerse de todos los artículos de primera necesidad. Pero con el paso del tiempo los bonos no fueron suficientes para mantener a las familias confinadas, sobre todo la población que vive del comercio informal o tareas artesanales o de construcción que les proporciona el pago diario para mantener a las familias, razón por la cual aparecieron protestas callejeras con solicitudes de pedidos de flexibilización de las medias.

3. Discusión: Gestión del COVID-19 en Bolivia

En la discusión de este artículo no se trata de la generación de una teoría, ya que los datos empíricos analizados son normas emanadas del gobierno de Bolivia para la contención del virus del COVID-19 en el contexto de la pandemia, en ese marco, más bien se trata de reflexiones desde la psicología política sobre las implicaciones de las medidas en el comportamiento de gobernados y gobernadores.

3.1. El intento de la regulación del comportamiento colectivo

La llegada del coronavirus a Bolivia ha puesto en vilo todo el sistema de salud construido a lo largo de toda la vida republicana. Ha sacado a la luz todas las debilidades de un sistema de un sistema sanitario con ciertas precariedades como la falta de camas equipadas para terapia intensiva, respiradores mecánicos, salas de aislamiento, etc., pero más aun de la falta de experiencia en la atención de una pandemia de alcance planetario.

El virus nos ha enfrentado a la sociedad boliviana, sobre todo urbana, con un personal de salud en proceso de aprendizaje y familiarización con un virus

totalmente desconocido para el mundo, más aún para Bolivia que no hemos tenido el cuidado de aprender de países que ya habían experimentado el paso del coronavirus. Ni la sociedad, ni el gobierno, ni los profesionales de salud fuimos capaces de rápidos aprendizajes para afrontar el pánico y llanto colectivo. Se ha esperado la llegada para movernos a tientas con un sistema de salud rápidamente colapsado.

La llegada del virus no podía ser en el peor momento para Bolivia, nos tocó en una crisis política y tiempo preelectoral. Para profundizar la crisis el gobierno de transición, autoproclamado con base en un auto supremo del Tribunal Constitucional Plurinacional, se puso en competencia electoral. La presidenta Añez, con el apoyo de organizaciones políticas como SOLBO de La Paz (liderado por Luis Revilla), Vanguardia Integración de Tarija (liderado por Adrián Olivia), Demócratas (sobre todo con fuerte presencia en Santa Cruz y Beni) y Unidad Nacional de Samuel Doría Medina (con escasa presencia a nivel nacional), se proclamó candidata bajo el binomio Janine Añez y Samuel Doria Medina por la Alianza JUNTOS. De ahí que todos sus actos fueron imposibles de separar de hechos de gobierno en situaciones de emergencia de las actuaciones de campaña propagandística. Daba la sensación de que cada acto político de la presidente Añez y sus ministros fue una conducta que buscaba la “perpetua e insaciable necesidad de reconocimiento social” (Dávila, 1998, pág. 22).

El gobierno central transitorio quiso aprovechar el momento para capitalizar el voto ciudadano, para ello construyó el discurso de una atención benevolente con bonos y el discurso machacante de anulación del principal contrincante que eran los candidatos por el MAS y sus candidatos Luis Arce Catacora y David Choquehuanca, con catorce años de despilfarro con inversión insuficiente en salud.

Las peleas políticas en campaña electoral de todos los candidatos de la derecha enfrentada a los candidatos del Movimiento Al Socialismo (MAS), en plena pandemia, fueron dirigidas a Evo Morales, líder histórico que gobernó por más de 13 años. Los discursos de Carlos Mesa, Janine Añez y Fernando Camacho fueron dirigidos a desgastar la figura de Evo Morales y dejaron intacto a los candidatos en carrera. La psicología política como estudio del comportamiento público de los políticos nos permite visualizar que todo el discurso desplazado en la campaña electoral del 2020 se redujo a la evitación del retorno del MAS al poder. Es decir, hay una especie de nublamiento colectivo de los candidatos del

segmento derecha para generar la propuesta de ideas que marquen el rumbo de un accionar político futuro, más bien hay una posición por asentar un discurso social de rechazo a los que ya habían pasado por la gestión del Estado.

La población boliviana, en plena pandemia, fue espectadora de un circo político en el que la derecha mordía desenfundadamente a Evo Morales con acusaciones de delitos de Lesa Humanidad, por encontrarse audios en el que instruía a un dirigente de cercar la ciudad de La Paz para obstruir la llegada de alimentos. La acusación también versó sobre el delito de estupro por mantener relaciones sexuales con una menor de edad. También se le inhabilitó como candidato a la primera senaturia por Cochabamba bajo el argumento de observaciones del lugar residencia en ese momento, puesto que él se encontraba residiendo en la Argentina en calidad de asilado político. Lo paradójico es que Morales no fue candidato principal del MAS y todas las ideas de desgaste fueron dirigidas a él. Por lo que, psicológicamente el mensaje de reiteración de lo malo que pudo ser el gobierno del MAS no logró convencer al electorado nacional para lograr una derrota del MAS en las urnas. Los líderes el gobierno transitorio y líderes políticos contrarios al MAS intentan controlar el comportamiento de la población confinada y electorado atado a un discurso de permanente descalificación y rechazo inconsciente al contrincante. Según Le Bon² el líder, la mayoría de las veces, es un sujeto hipnotizado por la idea de la cual se ha convertido en apóstol, tiene alta capacidad de movilizar masas e influir en ella. “La multitud escucha siempre al hombre dotado de una fuerte voluntad, ya que los individuos reunidos en masa pierden toda voluntad, se tornan instintivamente hacia aquel que la posee”. (Le Bon, 2008, pág. 109) En esta lógica, el electorado afín mantuvo la consigna colectiva hasta el final. El otro segmento de la población contraria, paso todo el tiempo racionalizando todos los actos como atentados, cuya voluntad se expresó en las elecciones de octubre de 2020.

La psicología política trata de medir el impacto de un discurso político en el comportamiento colectivo que se traduzca en actos electorales o actos de gobierno. Durante la pandemia la elite gobernante, que representó la síntesis de los sectores más conservadores de la sociedad boliviana, trató de controlar mediante un conjunto de disposiciones legales Harold Dwight Lasswell Plantea que la conducta pública de los líderes políticos ha de verse siempre como

2 Sociólogo y físico francés (1841-1931), es el creador del estudio de la psicología de las masa o multitudes, su aporte marca el inicio del estudio sobre la psicología política.

racionalización de motivos privados. El político trata de compensar con su actividad un inconsciente sentimiento de inferioridad originado en traumáticas experiencias infantiles (Dávila, 1998, pág. 22).

Los líderes políticos en la época de la pandemia no fueron capaces de construir un proyecto político que dé certeza a la gente. Tampoco fueron capaces de demostrar una administración honesta y transparente en contraste con los actos de corrupción y despilfarro que se criticaba de los cerca de catorce años del gobierno del MAS. Once meses de gobierno transitorio fueron suficientes para echar por el suelo los sueños y anhelos de recuperación del poder para la administración en manos de la derecha. Los actos de gobierno, en permanente desencuentro con el Órgano Legislativo, con dos tercios de parlamentarios del MAS, se concretaron en una marcha unidireccional teñidos de rabia y venganza que ha instrumentalizado la justicia para perseguir a exministros y a Evo Morales

En la conducción de un grupo es importante el prestigio y carisma del líder; para Le Bon es una especie de fascinación que ejerce sobre nuestro espíritu un individuo, una obra o una doctrina. Incluso la autoridad del líder muy cargado de prestigio puede llegar a ser “muy despótica y no llega a imponerse sino en virtud de este despotismo” (Le Bon, 2008, pág. 111). El mejor ejemplo de estos hechos fueron las reiteradas intervenciones públicas en la prensa del Ministro de Gobierno, Arturo Murillo, quien amenazaba con juicios y cacería de todos los acusados de terrorismo, éstos son actitudes y discurso al mejor estilo de líderes déspotas. Señales que no han dado luces de transformación en los actos gubernamentales para mostrarse como el paso necesario a una democracia plural y tolerante que sostenga a las masas electorales en un ambiente de mayor seguridad psicológica. Estos hechos nos hacen pensar que cuando el poder nubla la razón, los actos políticos son casi inconscientes que penden de un hilo muy delgado para caer en la ilegalidad.

Por otro lado, al interior de las fuerzas políticas de la derecha habían intentos de desacreditación a la candidata de Añez por actos de gobiernos cargadas de nepotismo (nombramiento de la hermana de Ministro de Gobierno como cónsul en Estados Unidos de Norte América, nombramiento de la hija de la presidenta como funcionaria del Ministerio de la Presidencia o el nombramiento del novio de la hija de la presidente como embajador de Ciencia y Tecnología ante la Unión

Europea) y corrupción en la adquisición de respiradores españoles y compra de armamento y gases lacrimógenos para el Ejército y la Policía.

Durante la cuarentena, la población boliviana ha vivido un ambiente cargado de mucha información negativa. Por un lado, fue el desfile de datos de crecimiento de contagios y el aumento diario del número de muertos en todo el país a raíz del COVID-19. Por otro lado, todas las actuaciones tóxicas de los políticos con corrupción y pleitos típicos de un escenario preelectoral pobre, en el que no se esmeraron por dar a conocer sus planes y proyectos para todos los bolivianos, más bien fue un teatro que profundizó y agudizó la crisis social y política. Después de tres meses de la disminución de la carga viral del virus (octubre de 2020) podemos racionalizar el tono negativo de las noticias en pleno sufrimiento y pánico de la gente.

El tono de los políticos y el contenido negativo de las noticias no fueron el mejor ambiente para la recuperación de los miles de contagiados. Más bien fue un contexto social y psicológico contraproducente para el alivio y la recuperación de las personas que habían contraído el virus mortal del COVID-19. El discurso y comportamiento político de los miembros del gobierno de transición que según Dávila (1998) son acciones de las personas (fisiológicas, emocionales, cognitivas y conductuales), que son a la vez resultantes de la influencia de la voz del líder y del contexto, no han tenido la suficiente coherencia entre lo señalaron en los medios y los actos poco creíbles como para activar mecanismo de identificación en la población boliviana.

Por otro lado, las trifulcas políticas tampoco fueron el mejor escenario sociopsicológico para la elaboración de duelo de las personas que perdieron a un familiar. El COVID-19 se llevó a los seres queridos en el silencio y la soledad sin posibilidad de cumplir con todos los rituales de despedida de los féretros como se acostumbra en las culturas bolivianas. Este hecho dejó a los familiares con un montón de ideas pendientes y pesares en la pérdida y despedida de sus muertos. Todas las medidas gubernamentales, en su mayoría prohibitivas y de confinamiento domiciliario, nunca contemplaron el sostén emocional de los parientes que quedaron en la lucha contra el COVID-19. Las medidas fueron normas frías que desmantelaron todo el contenido afectivo en el acompañamiento de los contagiados como de los familiares sufrientes. Al final, desde la psicología política, podemos vislumbrar que no existió una sinergia total entre el gobierno y los múltiples sectores de Bolivia. Cuando existe un gobierno legítimo con la

aceptación social de su autoridad, ésta tiene la capacidad de establecer un ciclo de retroalimentación permanente entre el discurso del líder y la conducta colectiva.

Desde una mirada de una estrategia política, las medidas de contención del COVID-19 fueron de alta improvisación. A veces salían hasta tres normas por semana. Esto fue una señal de que en Bolivia se carecía de un plan integrado que permita la articulación de distintas carteras del Estado y de la sociedad civil. En cambio, países como Panamá³ ya tenía un plan en febrero, es decir antes que la pandemia penetre en el país ya se había previsto como contenerla. En el caso boliviano fuimos espectadores de la debacle del sistema de salud en Europa y se generó estrategias, es decir nunca se adelantó a la consumación los hechos. El discurso del gobierno, a través de la cartera de salud, se informaba que estuvimos preparados, pero sin espacios equipados para su atención ni médicos capacitados en el tratamiento. El Ministerio de Salud advertía que se contaba con cerca de mil kits de pruebas y un centenar de camas, que llegado el momento fueron completamente insuficientes.

La seguidilla de normas prohibitivas, a veces más de tres en solo una semana, no resolvía problemas estructurales del sistema sanitario ni la falta de capacitación del personal de salud. La planificación consiste en el adelantamiento a los hechos, es el intento de responder sistemáticamente a situaciones previstas e imprevistas en la atención de un problema. El gobierno y el sector de salud tenían el compromiso material y moral de prever las situaciones en base a la observación de experiencias positivas y negativas de los países europeos. Eso permitiría a la población un estado anímico favorable para sobrellevar los síntomas y mayores posibilidades de recuperación. La certeza institucional del Estado y la atención eficiente y humana del personal de salud también es un aliado en la conservación de estado anímico colectivo y fortaleza psicológica de la ciudadanía.

3.2. La cuarentena y el aislamiento de las familias

La declaratoria de la cuarentena implicó el confinamiento de las familias en sus casas. Cerca del mediodía las calles lucían vacías, los cielos se limpiaron de la contaminación invernal. El primer mes la gente acató la medida sin mucho conflicto, pudo sobrellevar como experiencia de excepción que restringía su libertad de movilización. Económicamente las familias pudieron subsistir con

³ http://www.minsa.gob.pa/sites/default/files/publicaciones/plan_operativo_para_la_contencion_del_Covid-19_v12.pdf

lo que tenían y los bonos canasta, familia y universal que otorgó el gobierno transitorio. Con el paso de los días la situación se puso más difícil. Las familias comenzaron a sentir el confinamiento como una experiencia de enclaustramiento y algunos casos de hambre obligado. La psicología de acatar orden superior pensando que es por su bien comenzó a tambalear. La media de la obediencia sin cuestionamiento se convirtió en motivo de protesta ante la ausencia de políticas de sostenimiento real del confinamiento domiciliario.

Si bien las normas emanadas del Órgano Ejecutivo tuvieron la intencionalidad de evitar la expansión del contagio, en una primera instancia se acató de manera general, pero pronto se tornaron insostenibles, sobre todo de las personas que viven del trabajo diario. La gente comienza desobedecer las normas, el ministro de gobierno sale con un tono amenazante con encarcelar a toda aquella autoridad y algunos instigadores.

Las familias que viven en áreas periurbanas comenzaron a exclamar que prefieren morir de COVID-19 y no de hambre en sus casas. Esta situación estaba demostrando que el confinamiento domiciliario se convertía en una situación insostenible para los miles de familias que viven de obtención de recursos en el día; en cambio, para los asalariados (públicos y privados) la situación fue más llevadera en el cumplimiento de la cuarentena total.

Para la sociedad boliviana, caracterizada por alta movilidad con económica de base, de una gran mayoría, en la actividad diaria como el comercio, el transporte, la construcción, pequeña industria, etc., una medida de confinamiento fue el congelamiento del tiempo en su actividad cotidiana. Psicológicamente se sintió recluido en su domicilio sin poder destinar el tiempo y sus energías a otras actividades productivas. Pronto la paciencia de la pandemia se convirtió en energía no sublimada y la desesperación de no poder salir a desplazar sus energías en actividades productivas, de expansión o deportiva. La situación también privó del encuentro con los familiares ubicados en otros barrios, otras provincias u otros departamentos. Esta situación incrementó más la angustia cuando había familiares contagiados del virus y la impotencia de no poder ayudar por temor a contagiarse.

Una característica importante fue que las medidas tuvieron un amplio espíritu de protección de la estabilidad laboral, sin embargo, la situación no soportó las buenas intenciones de las medidas, el incumplimiento de los empleadores y del

mismo Estado, inevitablemente, dejó a la gente sin empleo. Un ejemplo podemos citar que el “Magisterio rural denuncia más de 600 despidos de docentes de Profocom a nivel nacional” (URGENTE.BO 06-05-2020)⁴, este hecho dejó a los maestros sin sueldo por más de tres meses y las familias de los afectados sin sustento. Lo mismo sucedió en el sector privado, a pesar de ciertos créditos bancarios con interés bajos para que los empleadores sostengan a sus empresas paradas.

Este fenómeno es una muestra de la incoherencia del discurso político, plasmado en normas, y su aplicabilidad en la realidad sociopsicológica de la población boliviana. Fueron mediadas quizá con buenas intenciones o quizá fueron de corte proselitista que en la realidad lo único que mostró fue la incapacidad del gobierno en la gestión del poder y emergencia sanitaria. La gente se sintió defraudada en su esperanza de recibir apoyo del Estado para sobrellevar el peso de la pandemia.

4. Conclusiones

El tiempo de la primera ola del Covid-19 en Bolivia ha puesto en apuros al gobierno y a la población en general. Ha encontrado a la clase política fragmentada con escasas posibilidades de coordinación de acciones conjuntas para una atención más efectiva a la población desesperada de encontrar alivio en los momentos de su sufrimiento. La perspectiva ideológica y la etapa proselitista hizo de la intervención del Estado una forma desorganizada desconcentrando las fuerzas sanitarias y gastos mezquinos de parte de los gobiernos y autoridades locales. Situación que ha generado un caos y desorientación a la población, haciendo de la pandemia una experiencia en medio de incertidumbre.

La misteriosa acción del virus distinto en cada organismo y el desconocimiento hizo de la población más vulnerable. Esta situación hizo posible la abundancia de la especulación sobre el acceso a los medicamentos o de tratamientos más certeros. La gente se vio vaciada en su capacidad de resistencia restando al sistema inmunológico las potencialidades de la autodefensa.

La abundancia de normas desde el órgano ejecutivo altamente centralizado, no fue suficiente en la atención efectiva para contrarrestar los efectos devastadores

⁴ Publicado en <https://urgente.bo/noticia/magisterio-rural-denuncia-m%C3%A1s-de-600-despidos-de-docentes-de-profocom-nivel-nacional>

en la salud física y psicológica de los habitantes. Por falta de experiencia en situaciones de la magnitud de una pandemia mundial, por ser un gobierno de transición a la emergencia de una crisis política muy reciente, sin presencia nacional ni previo trabajo coordinado con los gobiernos locales, el Estado central no pudo atender óptimamente. Para situación similar en el futuro es necesario pensar en normas a modo de lineamientos desde el gobierno central con plena responsabilidad operativa de los gobiernos locales. Eso implicará la descentralización de recurso y obligaciones para que la sociedad y sus autoridades respondan de manera territorializada.

Las medidas económicas fueron atinadas, que, de alguna manera, dieron tranquilidad a la población para sobrellevar la pandemia y sus efectos. Por ejemplo, el diferimiento de pagos de créditos y reducción temporal del pago de servicios básicos permitió a los familiares a asumir los gastos de curación de las personas contagiadas con el COVID-10.

El espíritu de las normas es regulatorio con alta carga punitiva, más que formativa. Las situaciones en la pandemia no se contienen solo bajo amenazas, sino sobre todo porque la gente va tomando conciencia del alto riesgo que tiene un virus desconocido y eso pasa por procesos formativos y preventivos.

Bibliografía

Dávila, J. F. (1998). Psicología política contemporánea. *17*, 21-43. Obtenido de <https://www.uv.es/garzon/psicologia%20politica/N17-2.pdf>

Kelsen, H. (1982). *Teoría pura del derecho*. Mexico D.F.: UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas.

Le Bon, G. (2008). *Psicología de las masas*. Oruro: Latinas.

Montero, M. (1991). Una orientación para la psicología política en América Latina. *Psicología Política*(3), 27-43. Obtenido de <https://www.uv.es/garzon/psicologia%20politica/N3-2.pdf>

Ovejero, A. (2007). *Las relaciones humanas. Psicología social teórica y aplicada*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Pavarini, M. (2002). *Control y dominación. Teorías criminológicas burocráticas y proyecto hegemónico*. Argentina, Buenos Aires: Siglo XXI .

La presente edición se terminó
de imprimir el mes de diciembre de 2020
en Talleres Gráficos Kipus
Telfs.: 4731074 - 4582716



Universidad Mayor de San Simón
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Instituto de Investigaciones