

19

Colección
Ciencias Sociales



Las ciencias sociales en épocas de crisis: escenarios, perspectivas y exigencias en tiempos de pandemia

Natalia Andrea Salinas-Arango, Jaime Alberto Orozco-Toro
Juan Felipe Mejía-Giraldo
(Compiladores)



Universidad
Pontificia
Bolivariana

© Varios autores
© Editorial Universidad Pontificia Bolivariana
Vigilada Mineducación

Las ciencias sociales en épocas de crisis: escenarios, perspectivas y exigencias en tiempos de pandemia

ISBN: 978-628-500-011-9

DOI: <http://doi.org/10.18566/978-628-500-011-9>

Escuela de Ciencias Sociales

Facultad de Psicología

Facultad de Trabajo Social.

CIDI. Grupo de investigación en Trabajo Social. Proyecto: Cultura política para la paz: Procesos socioeducativos ciudadanos para la transformación de los imaginarios y prácticas políticas en Medellín en el marco del posacuerdo. Radicado: 158C-06/18-74

Gran Canciller UPB y Arzobispo de Medellín: Mons. Ricardo Tobón Restrepo

Rector General: Pbro. Julio Jairo Ceballos Sepúlveda

Vicerrector Académico: Álvaro Gómez Fernández

Decano de la Escuela de Ciencias Sociales: Omar Muñoz Sánchez

Director Facultad de Psicología: Rodrigo Mazo Zea

Gestora Editorial: Dora Luz Muñoz Rincón

Editor: Juan Carlos Rodas Montoya

Coordinación de Producción: Ana Milena Gómez Correa

Diagramación: María Isabel Arango Franco

Corrección de Estilo: Cristian Suárez

Imagen portada: shutterstock ID: 149926898

Dirección Editorial:

Editorial Universidad Pontificia Bolivariana, 2021

Correo electrónico: editorial@upb.edu.co

www.upb.edu.co

Telefax: (57)(4) 354 4565

A.A. 56006 - Medellín - Colombia

Radicado: 2145-17-09-21

Prohibida la reproducción total o parcial, en cualquier medio o para cualquier propósito sin la autorización escrita de la Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.

Capítulo 1

Salud mental en docentes: posibles repuestas en época de confinamiento¹

Cruz Elena Vergara Medina*
Sahara Cano Ríos**
Laura Isaza Valencia***

1 El capítulo se adscribe a la línea psicología educativa y contextos de desarrollo del Grupo de Investigación Emoción, Cognición y Comportamiento (ECCO), del programa de Psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana (UPB), sede Medellín. Específicamente, en el proyecto "El desempeño académico de estudiantes de Psicología y Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana (Medellín-Palmira) en relación con aspectos psicológicos, pedagógicos, sociales y familiares", con número de radicado 793B-06/17-32.

* Licenciada en Educación Especial. Psicóloga. Especialista en Docencia Investigativa Universitaria. Magíster en Psicología y Salud Mental. Docente y coordinadora de Prácticas en Psicología de la UPB. CvLAC: https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generar-CurriculoCv.do?cod_rh=0001269160. Correo electrónico: cruz.vergara@upb.edu.co.

Resumen

Este artículo se deriva de un proceso reflexivo que tuvo como propósito indagar acerca de las respuestas subjetivas de los docentes en época de confinamiento y de qué manera la posición subjetiva que ellos asumieron en su labor afectó su salud mental. El estudio se desarrolló desde un diseño de investigación acción participativa el cual posibilitó una construcción colaborativa entre los roles investigadoras-docentes. En los resultados se ubican dos vías como respuesta subjetiva del docente: la sintomática, que da cuenta del malestar docente, manifiesto en la exacerbación de insomnio, fatiga, crisis de ansiedad, depresión, síntomas psicósomáticos, por citar solo algunos. La otra vía es la del deseo, entendido como respuesta a la falta, es decir, el docente establece puentes con el saber y se consolida en medio de la adversidad. Esta es una posición que responde favorablemente a su salud mental. En el artículo se presentan, como fuente de inspiración, algunos testimonios de docentes de primera infancia y otros de universidad, posibilitando identificar que unos y otros viven en esta época de pandemia el desencuentro con el saber y cada uno se las arregla con sus propias invenciones. Se concluye que la salud mental del maestro, en tanto sujeto expuesto a las demandas de la época, pocas veces había sido tema de interés institucional y personal. En buena hora, la pandemia ha develado la condición humana del docente.

Palabras clave

Confinamiento, Docentes, Salud mental, Subjetividad, Psicoanálisis.

** Filósofa y Psicóloga. Magister en Psicología y Salud Mental y estudiante de Doctorado en Filosofía. Docente de cátedra en la Facultad de Psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana. CvLAC: https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001737659. Correo electrónico: saharajoana.cano@upb.edu.co

*** Licenciada en Pedagogía Infantil. Psicóloga. Magíster en Psicología. Doctoranda en Humanidades. Docente de la Facultad de Psicología la Universidad Pontificia Bolivariana. CvLAC: http://scienti.colciencias.gov.co:8081/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001321404 Correo electrónico: laura.isazava@upb.edu.co.

Introducción

La salud mental puede abordarse desde el discurso médico, científico, existencialista o político, tomando diferentes aristas, perspectivas y postulados. Para efectos del presente trabajo, se retoma la orientación que la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2013) da en su *Plan de acción integral sobre salud mental*, definida como

un estado de bienestar en el que el individuo realiza sus capacidades, supera el estrés normal de la vida, trabaja de forma productiva y fructífera, y aporta algo a su comunidad. Con respecto a los niños, se hace hincapié en los aspectos del desarrollo, como el sentido positivo de la identidad, la capacidad para gestionar los pensamientos y emociones, así como para crear relaciones sociales, o la aptitud para aprender y adquirir una educación que en última instancia los capacitará para participar activamente en la sociedad. (p. 7)

Acerca de la salud mental, la OMS ha precisado que se trata de un estado de bienestar y no solo de la ausencia de la enfermedad. En este sentido, es importante abrir la discusión sobre la patologización de la salud mental, en tanto en ella emerge inmediatamente la relación entre salud y trastornos mentales (Hernández-Rodríguez, 2020; Ramírez-Ortiz et al., 2020; Sarabia, 2020). Igualmente, resulta importante aclarar que la afectación en salud mental de una persona puede manifestarse en síntomas que no necesariamente remiten a un cuadro de enfermedad, sino que pueden entenderse como “alertas” al bienestar integral de una persona en riesgo (Huaracaya-Victoria, 2020; Ribot-Reyes et al., 2020).

Cuando hablamos de afectación de la salud mental en esta investigación nos referimos no solo a una relación causa-efecto; también, a la manera como se presentan en una situación particular los afectos que el sujeto experimenta sobre ella, sobre su propio yo y sobre los otros. En este caso, durante la contingencia derivada por la pandemia de la COVID-19, nos hemos interesado por conocer la manera como los docentes² respondemos a dicha situación.

2 En la investigación consideramos al docente como aquel actor educativo que se desempeña laboral y profesionalmente en los diferentes niveles de educación formal: educación inicial, educación preescolar, educación básica prima-

En las distintas reuniones sostenidas en el programa académico de la Escuela de Ciencias Sociales, y en los conversatorios que la institución ha propiciado se identificaron afectos (emociones, sentimientos) que indicaban riesgo para la salud mental del grupo docente. Claramente, para todos quienes nos dedicamos a la labor de enseñar, esta contingencia nos ha puesto de frente con la incertidumbre. Tanto en el preescolar como en la universidad se experimenta temor a perder el lugar de saber, a perder el control (hay un supuesto sobre el maestro, como aquel que tiene el poder en el aula) y nos hemos visto amenazados por un factor externo que moviliza lo más íntimo de cada uno en el plano docente y personal.

En este orden de ideas, abordar el tema de la salud mental implica reconocer que hay situaciones y acontecimientos en la sociedad que no necesariamente repercuten de la misma manera en todo sujeto. Con todo esto, emerge la pregunta: ¿qué se entiende por salud mental, si se tiene en cuenta la dimensión subjetiva? Kranklein en *Lo normal y lo patológico*, afirma:

Un promedio obtenido estadísticamente no permite decidir si determinado individuo presente ante nosotros es o no normal. No podemos basarnos sobre él para desentendernos de nuestro deber médico hacia el individuo. Al tratarse de una norma supra-individual es imposible determinar el "estar enfermo" en cuanto a su contenido. (citado en Canguilhem, 1971, p.137)

Y es así, que se insinúa la imposibilidad de poner dentro de la categoría de enfermedad a todos los sujetos por el mismo motivo. De hecho, siguiendo las aseveraciones de Canguilhem (1971), la enfermedad aparece cuando un sujeto no logra sobrellevar situaciones que irrumpen en el orden establecido. De esta manera, si pensamos el panorama actual, particularmente en los docentes, podemos suponer que la salud mental de ellos dependerá de sus propios recursos subjetivos para arreglárselas con las circunstancias

ria, educación básica secundaria, educación superior. En algunos momentos del capítulo se hará alusión al maestro, categoría conceptual que desarrollan algunos discursos teóricos y prácticas del contexto, pero que en este caso no usamos como sinónimo de docente. Cuando nos referimos al docente o maestro se está considerando ambos géneros: masculino y femenino.

del momento. Es por esta razón que, ante la coyuntura actual y la dificultad de cada sujeto, se evidencia una exacerbación de síntomas como el insomnio, la fatiga, episodios de ansiedad, depresión, entre otros (Ribeiro et al., 2020; Robinet-Serrano y Pérez-Azahuanche, 2020). Síntomas que pueden conducir a una incapacidad médica y, consecuentemente, a la denominada enfermedad.

Dice Freud (2004), en su texto, *El malestar en la cultura*, que existen tres fuentes de sufrimiento para el ser humano: los desastres naturales, el propio cuerpo (enfermedad, vejez, muerte) y la relación con los otros seres humanos. La experiencia vivida en época de pandemia ha acentuado en todos los sujetos el temor a la pérdida, nos ha mostrado la fragilidad de la vida y, por tanto, la escuela —y en su representación, el maestro— ha respondido con lo más íntimo de su ser ante tal amenaza.

Luego de tres encuentros y la realización de un cuadro de problemas colaborativo se construyó una pregunta orientadora en el ejercicio de investigación y reflexión pedagógica, llevado a cabo durante el segundo semestre de 2020: ¿cuáles son las respuestas subjetivas de los docentes en época de confinamiento³ y de qué manera la posición subjetiva que estos asumen en su labor docente afecta su salud mental? Por respuesta subjetiva se entiende la manera singular que la persona tiene de hacerle frente a las contingencias de la vida. Es decir, todos respondemos de distintas formas ante los mandatos sociales o a situaciones complejas.

En esta época de confinamiento hay respuestas comunes, como organizar los tiempos de mejor manera, ajustar los sitios de trabajo, asistir a capacitaciones, esperar a que el jefe indique cómo hacer o seguir los lineamientos institucionales (López-Ahumada, 2020; Usma-Flórez, 2020); y hay respuestas subjetivas, las cuales aluden a la manera como cada uno se las arregla para “responder” a la situación de confinamiento. Habrá quien se paraliza, quien gestiona, quien enferma y quien, como en nuestro caso, responde investigando y reflexionando académicamente el fenómeno.

3 Es una intervención que se aplica dentro de la comunidad cuando las medidas mencionadas anteriormente han sido insuficientes para contener el contagio de una enfermedad. Consiste en un estado donde se combinan estrategias para reducir las interacciones sociales como el distanciamiento social, el uso obligatorio de mascarillas, restricción de horarios de circulación, suspensión del transporte, cierre de fronteras, entre otros (Sánchez-Villena et al., 2020).

Sobre la posición subjetiva, siguiendo a Miller (1998) en su *Introducción al método psicoanalítico*, se puede decir que esta se descifra en la división que experimenta el sujeto con lo que le pasa. Es decir, al hablar de lo que acontece, una persona relata un hecho, y lo hace a partir de un dicho, pero para saber de su subjetividad no es suficiente solo el relato: es necesario –para ubicar la posición subjetiva– escuchar, puesto que allí la persona se implica y da cuenta de lo que pasa con él. No se trata esta investigación de un proceso psicoanalítico ni terapéutico, pero sí se consideró como punto de partida que los docentes somos tocados en lo más íntimo de nuestro ser y, a través de la palabra, podemos dar cuenta de lo que sucede en esa dimensión subjetiva que nos cobija a cada uno.

Metodología

La investigación cualitativa fue el método por el cual se optó en este estudio, la cual tiene como propósito la construcción de conocimiento sobre la realidad social a partir de las condiciones particulares y la perspectiva de quienes la originan y la viven. Por tanto, implica metodológicamente asumir un carácter dialógico en las creencias, mentalidades y sentimientos que se consideran elementos de análisis en el proceso de producción y desarrollo del conocimiento con respecto a la realidad del hombre en la sociedad de la cual forma parte (Portilla et al., 2014).

La investigación acción participativa (IAP) fue el diseño que guio el ejercicio investigativo, con el propósito de generar una reflexión pedagógica en torno a la salud mental del maestro en época de confinamiento. La IAP cuestiona los parámetros tradicionales de la investigación y propone conjugar acciones que construyen el conocimiento de la realidad a través de estrategias de participación del grupo poblacional implicado, en busca de mejorar sus necesidades sentidas y sus condiciones de vida (Contreras, 2002).

Para ello, fueron de utilidad las orientaciones dadas por Galeano (2015) sobre el papel del investigador “como el actor del proceso que capta la realidad, se convierte en el principal instrumento de recolección de datos y posee capacidad para aportar otros, tan fiables, como los aportados por medios más objetivos” (p. 38). Las investigadoras ejercimos el papel activo desde dos roles: interno

(docentes) y externo (investigadoras). Al ser docentes, hemos vivido desde la propia experiencia la relación pedagógica en época de confinamiento y, desde fuera, observamos en distintos sujetos (docentes) las respuestas que han tenido para hacer frente a la época derivada por el confinamiento a causa de la COVID-19. Dice Galeano (2015) que, en este tipo de investigación, el observador incorpora el conocimiento tácito, “es decir, aquel que tiene que ver con intuiciones, aprehensiones o sentimientos que no se expresan de forma lingüística, pero que hacen referencia a aspectos conocidos de algún modo-lectura de gestos, actitudes, lenguaje corporal, signos, señales, pausas, tonos” (p. 39).

Para el desarrollo de la investigación realizamos entrevistas semiestructuradas a 9 docentes universitarios. Ozonas y Pérez (2004) indican que la entrevista semiestructurada se caracteriza por tener carácter conversacional y en su interacción simbólica, al no oprimir a las personas que participan, generan un ambiente coloquial. Esto facilita la comunicación. Igualmente, realizamos conversatorios con 12 docentes de otros niveles educativos, los cuales conllevaron a identificar las vivencias subjetivas que trajo consigo el confinamiento a su ser y quehacer laboral. Con ambas técnicas buscamos propiciar conversaciones semidirigidas, es decir, con preguntas orientadoras abiertas, pero siempre atentas a facilitar que el diálogo se abriera a las aristas subjetivas y dieran salida a la experiencia vivida por cada participante. Por las circunstancias actuales, dichos encuentros se llevaron a cabo de manera virtual. Esto fue una limitante para observar respuestas corporales, pero en general fue posible identificar elementos clave en su palabra.

Después de tener cinco encuentros con grupos de docentes de distintos niveles educativos y el haber participado como ponentes en tres eventos académicos (uno dentro de la universidad y dos eventos externos, que dieron paso a la construcción de grupos de discusión) posibilitó identificar las respuestas subjetivas que los docentes hemos encontrado en esta época de confinamiento. Luego de cada encuentro, el equipo de investigadoras conversábamos sobre lo escuchado, observado y plasmábamos por escrito ideas, precisiones y reflexiones, y dejábamos abierta la pregunta por la subjetividad del maestro en época de confinamiento. El análisis de la información se realizó a través del método inductivo propio de la investigación cualitativa, se establecieron categorías y se construyeron memos

analíticos y matrices de análisis. Para identificar cada docente, se utilizó los códigos: DO para docente y la numeración del 1 al 21 (ejemplo DO1), EN para entrevista semiestructurada y CO para conversatorio.

En este estudio se acogió la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia (1993), como investigación de riesgo mínimo porque prevaleció la seguridad de los beneficiarios y la información registrada no se ubicó en el plano de diagnósticos, ni tratamientos, ni de procedimientos invasivos que vulneraran datos personales. Se respetaron los principios éticos de autonomía, beneficencia y justicia. No se realizaron actividades que estuvieran fuera de la reglamentación ética y jurídica de la investigación con seres humanos. Y se atendió con especial cuidado el respeto a la confidencialidad, la voluntariedad de los sujetos de investigación, el anonimato y el principio de reciprocidad. Para ello, todos los participantes firmaron un consentimiento informado. En pro de la presentación de los hallazgos se organizaron códigos para cada uno de los testimonios.

Resultados

Se muestran a continuación dos posibles vías que dan cuenta de las respuestas subjetivas que el maestro ha encontrado en esta época de confinamiento y dan cuenta de su salud mental. Una vía es la del síntoma, en la cual se hace lazo con otros, y la otra vía es el deseo del maestro, una respuesta a la amenaza que representa el uso de la virtualidad como recurso pedagógico en época de la COVID-19.

Primero, sobre el síntoma y el lazo con otros

Como dice Savater (2009) en su texto, *Ética para Amador*: “Aunque no podamos elegir lo que nos pasa, podemos en cambio elegir lo que hacer frente a lo que nos pasa” (p. 37). En esta época, cada uno de nosotros se las ha arreglado de manera distinta, en cada docente se percibe una respuesta singular ante el confinamiento obligado al cual todos estamos expuestos. En las conversaciones teóricas y académicas sostenidas al inicio de la investigación se presentó el miedo

como un síntoma exacerbado. Este es definido en el contexto de la psicología como la respuesta que se da ante una amenaza de peligro o muerte, puede variar desde una emoción de temor hasta una de terror o angustia.

Como expone Bauman (2007),

el miedo original es el miedo a la muerte, es un temor innato y endémico que todos los seres humanos compartimos, por lo que parece, con el resto de los animales, debido al instinto de supervivencia programado en el transcurso de la evolución en todas las especies animales. (citado en Antón-Hurtado, 2015, p. 267)

Entre algunos testimonios encontrados en el marco de la pandemia actual, se retoma uno de la directora de la Organización Panamericana de la Salud (OPS), Carissa F. Etienne, quien en septiembre del 2020 dijo que

en los últimos meses hemos sentido: miedo a la infección o ansiedad si estamos enfermos; dolor por nuestros seres queridos que han sucumbido al virus; incertidumbre sobre el futuro, ya que el trabajo y la vida como la conocíamos se ven amenazados; agobio por las noticias y la falta de información; y soledad o aislamiento tras semanas o incluso meses de distanciamiento social. Y aunque es posible que estemos haciendo frente a este estrés de distintas maneras, todos estamos sufriendo, especialmente quienes están afectados por trastornos de salud mental preexistentes. (párr. 2)

Tal como se había enunciado, la salud mental se enmarca en el discurso de la enfermedad, es decir, es difícil concebirla por fuera de cuadros de patologías mentales. No obstante, en los relatos de los docentes no se hace alusión a la presencia de patologías, sino a la manera como el confinamiento, la pandemia y la docencia en la virtualidad han afectado su estado emocional (salud mental).

Entre los relatos de los docentes que participaron en los encuentros de conversación se identifica un elemento común: miedo a la muerte, a la enfermedad y a la pérdida. Pero es un miedo que va más allá de la amenaza al cuerpo; es un miedo por la muerte de la escuela. Se escucha en los docentes miedo por perder la escuela de antes de la pandemia: “Este virus es un acontecimiento, lo que

estamos viviendo, nos dividió la vida en dos. Antes y después de la pandemia, familia y escuela, ya no serán la misma” (EN/DO1).

En este punto, se encontraron relatos de maestros que ubican en la pandemia una fuente importante de miedo y manifiestan una división importante en su manera de ser docente y en su condición misma de ser humano: “Estar dando clase en la casa es mejor porque uno no se expone a la enfermedad, es bueno sentirse más seguro y cuidar a su familia, pero es muy triste pensar en algunos alumnos que uno sabe que están pasando las verdes y las maduras” (CO/DO5). “Yo me pongo a almorzar y me acuerdo de Pepe o Juan. Sé que si no comían en la escuela, en su casa no iban a tener comida” (EN/DO4).

Algunos docentes refieren sentirse a salvo encerrados en su casa, pero hay malestar e impotencia por las condiciones de abandono o pobreza a la que están expuestos sus alumnos.⁴ En otros docentes no hay preguntas por sus alumnos, sino por ellos mismos en tanto seres humanos que viven condiciones complejas en lo personal y familiar. Ante estas circunstancias comienzan a experimentar síntomas como alteración del sueño, altos niveles de estrés, fatiga y relaciones complejas con los más cercanos:

Yo me levanto a las 4 a. m., dejo el desayuno y el almuerzo listo, las clases mías comienzan a las 7 a. m., pero mi hijo pequeño (que necesita que yo lo acompañe) comienza a las 8 a. m., y ahí ya el día se complica. ¿Cómo hago para dejar los estudiantes míos solos, si son de primero y cómo dejo a mi hijo sin ayuda? ¿Qué hago? Me enoja. ¿Con quién?, pues conmigo misma, pero me pongo es brava con mi niño. (CO/DO7)

Frente a este testimonio, otros docentes replican: “Cuando no es el hijo, es el marido o la mamá de uno que le da por hacer ruido, prender la licuadora o hablar por teléfono, justo cerca de donde uno está dando clase” (CO/DO9).

4 Se comprende en esta investigación alumnos y estudiantes como la población estudiantil que asiste a las instituciones de educación en los diferentes niveles educativos (inicial, preescolar, básica primaria, básica secundaria, educación preescolar, o educación superior). El uso de un concepto o el otro depende del discurso de las personas participantes, de los autores de apoyo o la postura de nosotras como investigadoras.

Me tocó ir al médico a que me recetara pastillas para dormir, yo nunca me había pasado despierta toda la noche y llevaba ya varias semanas que no dormía bien ni un solo día, que pensadera tan horrible: que si me enfermo, que si me muero, que si las tareas para los alumnos, que cómo demostrar que sí están aprendiendo, que las evidencias. Estoy a punto de enloquecer. (EN/DO2)

Identificamos en los distintos relatos miedo y angustia, y se comienza a depositar en el cuerpo las afectaciones emocionales que la pandemia trae sobre los docentes. En esta época se presentan con fuerza fenómenos de enfermedad del cuerpo y también del alma. En el grupo de afecciones del alma tenemos, por ejemplo, la angustia. Decimos en psicoanálisis que esta es un afecto que no engaña, es decir, la angustia no tiene sustento “real” (como el miedo que tiene un objeto del cual se puede dar cuenta con la palabra) y se hace más complejo contenerla. Cuando estamos angustiados, fácilmente nos hacemos daño o dañamos al otro. Hay maneras de dañarnos: trabajar hasta el agotamiento, esperar que sea el Otro⁵ quién nos cuide, nos diga que no trabajemos tanto, que sea el Otro que venga a ordenar, a poner límite. Por supuesto, dañar al otro es fácil, por ejemplo, a los estudiantes, con exceso de trabajo, con un aumento exagerado de textos por leer, talleres por resolver, películas por analizar... Son maneras de dañarnos también porque finalmente esa cantidad de trabajo que le pedimos a ellos vuelve sobre nosotros.

La angustia, dice Cordie (2007), “es un afecto de displacer que asocia un intenso dolor psíquico a fenómenos físicos como falta de aire, la sensación de muerte inminente, etcétera”. (p. 180). En esta vía, la angustia, como respuesta al encuentro con lo real de la muerte, se enmascara en síntomas que de alguna manera facilitan la continuidad de la vida. El síntoma podemos explicarlo como una manifestación de lo que voluntariamente no podemos controlar. Siguiendo las enseñanzas del psicoanálisis, un síntoma es una manifestación del inconsciente y allí, en eso que no cesa de repetirse, el sujeto da cuenta

5 Se usa el Otro, con mayúscula, haciendo referencia a las instituciones que representan la ley, la norma o la autoridad. El Otro en tanto representante de la cultura (puede ser quien ostenta cierto lugar de saber y de poder: gobernantes, jefes, médicos, psicólogos, el mismo docente ante sus alumnos); y el otro, con minúscula, es equivalente al par, al semejante.

de su malestar subjetivo. Dice Miller (2012) que “cuando hablamos de síntoma en psicoanálisis, nos referimos a un elemento que puede disolverse o, según parece, desaparecer”⁶ (p. 15). Con un proceso “psicoterapéutico”, el síntoma puede suprimirse, mejorarse, no obstante, siempre habrá un resto, un pedacito que no cambia y es constitutivo del ser. En esto hay que considerar que, al no ser un acto voluntario, es difícil ponerle límite desde las buenas intenciones: no es una decisión consciente quedarse despierto toda la noche o dejarse doler la cabeza. La migraña, por ejemplo, emerge de repente sin la voluntad del sujeto. Fumar, beber o no dormir, podemos comprenderlo como síntomas que alertan sobre la salud mental del sujeto. Maltratar al otro, provocar su ira, responder con agresión, aunque no se quiera, son síntomas que se presentan con fuerza en esta época de encierro. Así lo hacen saber los docentes con sus relatos.

Establece el psicoanálisis que con el síntoma se hace lazo. ¿Qué quiere decir esto? Afirman Alemán et al. (2009), siguiendo la enseñanza de Lacan con su ya famoso desarrollo de los cuatro discursos, que si nos preguntaran qué es lo que tienen en común los seres hablantes, tendríamos que decir: la imposibilidad. La no relación, es decir, que los seres humanos hacemos vínculo con lo que falla, con lo que no marcha.

¿Cómo pensar esto en la experiencia docente en época de confinamiento?

Hacer lazo con lo que somos, con nuestra fragilidad, con lo que falla en nuestra labor docente, con nuestra ignorancia. ¿De qué otra manera se puede ser maestro si no es a partir de nuestra propia ignorancia? Es desde del deseo de saber y de enseñar que se puede hacer algo en ese lugar. Por consiguiente, es necesario tener en cuenta que la salud es un ideal, un imaginario: en tanto la otra cara sea la enfermedad, siempre estará su presencia amenazante y, como todos estamos incluidos en esa misma amenaza, hay algo en común que nos pasa. De esto se deriva que en el encuentro con los colegas se

6 En este mismo apartado, Miller establece la diferencia entre síntoma y *sinthome*, pero para efectos del trabajo actual no es necesario enunciar dicha distinción.

van tejiendo lazos que posibilitan, aun en medio de la incertidumbre, construir maneras más amables de hacer con el sufrimiento derivado del encierro, del confinamiento.

De la escucha atenta a los relatos de los docentes pueden resaltarse los siguientes testimonios: “En medio del caos, nos propusimos cada semana encontrarnos de manera virtual a conversar, la idea era no hablar del trabajo, pero fue inevitable no hacerlo. Nos compartimos experiencias y así uno aprende del otro” (CO/DO12). Intercambiar vivencias e invenciones pedagógicas condujo a que se edificaran maneras para responder a la función de enseñar.

Otros relatos dan cuenta de la presencia de síntomas que precipitaron la necesidad de consultar con especialistas y hacerse cargo del propio malestar: “En una reunión de docentes comenzamos a hablar de cómo nos sentíamos de cansados, varios dijimos que nos dolía la espalda, la cabeza, y en muchos había dificultad para dormir, entonces, se vio la necesidad de pedir asesoría al área de salud y seguridad en el trabajo” (EN/DO8). Un docente que trabaja en el contexto universitario, hizo de portavoz en una reunión de trabajo:

A ver, yo no tengo hijos, pero tengo a cargo a mi mamá de 90 años y de mí depende un familiar con discapacidad. Además, tengo artículos por escribir, cursos que dictar, y no sé de virtualidad, es una carga muy grande, nunca sé a qué hora termina mi jornada laboral. (EN/DO7)

En esa reunión hubo silencio después de esta participación. Ser portavoz es un rol que en este caso surgió de manera autónoma, fue su elección hablar, pero enunció lo que muchos docentes en el contexto universitario también vivimos. El asunto que consideramos de fundamental importancia en la universidad es que al docente se le exige responder como un profesional que ostenta un saber disciplinar y se espera que él asuma eficiente y eficazmente en todo, incluyendo el uso de la tecnología. Se le adjudica un saber que no permite agujero alguno y él mismo se lo cree, no reconoce su ignorancia, y eso propicia mayor sufrimiento.

En estos espacios se trajo a colación, además, el no saber usar las plataformas para las clases virtuales, el malestar por dejar entrar a sus casas, a su intimidad familiar a los estudiantes. La casa del maestro, su vida familiar “antes privada”, ahora se presenta con

poco velo ante los otros. Al respecto, un docente sugiere hablar con los alumnos sobre las condiciones en las que se vive: “Si hay niños pequeños que puedan interrumpir la clase, es mejor que sepan, para no hacer fuerza, pues no se puede evitar que pasen corriendo, lloren o se quieran sentar con uno mientras dicta la clase” (CO/DO1).

En los encuentros se develó que a todos nos pasa lo mismo (así sea tramitado subjetivamente diferente). Al poner las vivencias de manifiesto, se crea un ideal de lo común y con la experiencia de cada uno se construyen formas de mitigar el sufrimiento actual. En síntesis, se puede afirmar que al compartir los síntomas se hace lazo entre los docentes.

El hacer lazo con el síntoma, indica que con nuestro sufrimiento podemos unirnos, hacer vínculo y, en una acción discursiva con otros, construir salida a eso horroroso de la época⁷. Otra hallazgo, dijimos, es el deseo, entendido como respuesta a la falta. El deseo es el soporte que sostiene al docente en medio de la incertidumbre del confinamiento, y se constituye en otra vía como respuesta subjetiva. El deseo limita el goce (sufrimiento) que encierra el síntoma.

El deseo del maestro como respuesta subjetiva en el confinamiento

Apuntalarse en el deseo, una salida a la incertidumbre en época de confinamiento

Con relación al deseo del maestro, nos encontramos con un texto de Sanabria (2007), en el cual señala que, si educamos pensando en los ideales, vamos a sufrir mucho; en cambio, si educamos soportados en el deseo, tal vez podamos disfrutar de lo que hacemos como profesores.

Pero ¿qué es el deseo? Para efectos de este trabajo, y como marco de referencia del proceso de investigación, el deseo como concepto lo retomamos del psicoanálisis, que a su vez parte de la filosofía. No obstante, no se hará un recorrido exhaustivo, lo sintetizaremos

7 Como lo es la pandemia de la COVID-19.

para dar claridad en el contexto que nos ocupa del siguiente modo: “La concepción freudiana del deseo se refiere fundamentalmente al deseo inconsciente, ligado a signos infantiles indestructibles” (Laplanche y Pontalis, 1996, p. 91).

En la teoría psicoanalítica originalmente desarrollada por Freud, el deseo se despliega desde la relación con dos elementos: necesidad y demanda. Sin entrar en detalles,⁸ se entiende que el deseo viene del lugar donde algo falta, en el caso de la docencia, el saber, y esa falta es la que moviliza el acto pedagógico. En tal medida, el deseo de saber lleva al maestro a estar firme en su función, a pesar de la contingencia.

Vergara (2015), siguiendo a Lacan (1976) y refiriéndose al concepto de deseo en la práctica pedagógica, dice que “el deseo es el único punto que ata a un sujeto a un destino singular” (p. 16). Es decir, el deseo, en tanto motor subjetivo, impulsa, orienta, posibilita que en medio de la angustia un sujeto encuentre salidas articuladas a la vida. Al acercarnos a una publicación reciente de colegas investigadores de la Universidad de Antioquia y la Institución Universitaria de Envigado, señalamos que no es posible separar el deseo del deseo de saber. “Llamaremos saber a todo producto cultural que los seres humanos han construido y tienen para nombrar el mundo, para significarlo o representarlo (Mejía-Correa et al., 2020, p. 32). Más adelante, continúan los autores: “Así, la pulsión de saber se nos deja ver como una de las posibilidades que tenemos los sujetos para que lo que se nos hace ausente pueda, de algún modo, hacerse presente” (Mejía-Correa et al., 2020, p. 37).

En esta época de confinamiento, los docentes en general lamentan la pérdida de la escuela, se siente temor de no contar más con lo que se tenía, abandonar el lugar de saber sobre lo conocido. Hoy, la pandemia y el encierro puso de frente al maestro con la incertidumbre; no obstante, queda como recurso el lenguaje, nombrar lo que nos pasa hace posible que la escuela de antes siga existiendo, y juntos se va construyendo la escuela del ahora, la escuela del tiempo presente.

Sobre la incertidumbre se escucharon relatos de docentes que dejaban ver entre líneas una pregunta de vital importancia sobre su

8 Sobre esta nominación del deseo, el lector puede remitirse a distintos textos en los que Freud y los posfreudianos, entre ellos, Lacan, han hecho vastos desarrollos del concepto.

labor docente: ¿por medio de la pantalla era posible enseñar y cómo validar si, en efecto, el alumno estaba aprendiendo?

Es muy difícil para mí quedarme tranquilo frente a lo que pasa con los muchachos, no es solo porque a ratos dudo de si están en clase o si están aprendiendo; sino, porque al no ver su rostro, su cuerpo, sus gestos, siento que no logro captar lo que en verdad necesitan... ¿Qué necesitan? Pues al maestro, ¡ah, bueno!, entonces ahí estoy, hay que hacérselo saber" (risas). (EN/DO4)

En este relato hay una posición deseante del maestro, quien es capaz de sobreponerse a la función transmisora de conocimiento para ocuparse del ser del estudiante, en tanto sujeto que necesita del maestro más allá del saber. Algunos docentes se han mostrado resistentes al uso de la tecnología y la asumieron como un mandato, lo cual genera mayor malestar en el encuentro pedagógico. No obstante, encontramos docentes con una apuesta clara en lo que hacen y, en medio de la resistencia propia que implica asumir lo desconocido, se fueron acercando a la herramienta para asumirla como un instrumento y no como un fin. El siguiente relato así lo indica: "Nunca pensé ser profe virtual, pero ni modo. Quiero ser profe, esto es una elección que hice hace tiempo y no voy a dejar de serlo porque no pueda estar en el salón de clase, ahora mi salón es Teams" (EN/DO9).

Para que haya lugar a la posición deseante en el docente, es necesario que se dé lugar al *no todo*,⁹ es decir, para enseñar, al igual que para aprender, el sujeto debe consentir la falta; el no saber y tener "ganas de saber" hace posible la enseñanza y el aprendizaje. A lo largo de este proceso de investigar y ser docentes podemos afirmar que es una labora en doble vía: se enseña y se aprende; y para que esto ocurra no podemos estar "completos", hay que estar vacíos de saber. El virus, tal vez, vino a descompletarnos. Este concepto de

9 El no todo es una nominación usada para hacer referencia a la imposibilidad que nos caracteriza a los seres hablantes de decirlo todo, saberlo todo, poder satisfactoriamente nombrar lo que nos pasa. Es imposible que podamos con el lenguaje dar cuenta de los actos, los afectos, el saber, entre otros. El no todo es una condición para poder desear: es con la falta que nos hacemos sujetos deseantes, por tanto, consentir el no todo, nos da la posibilidad de aprender y enseñar.

descomplementariedad lo retoma Nuñez (2015), quien indica que la escuela es descompleta, en tanto lleva a lo nuevo (citado en Sanabria, 2007). Esperamos que la pandemia y este momento en que alumnos y maestros fuimos encerrados en nuestra propia casa nos abra a lo desconocido, aunque eso encierre sufrimiento.

Ahora bien, el docente, además de ser un sujeto con sus propios sufrimientos, también encarna una función significativa en la formación del alumno. Freud (1914) en *La psicología del colegial* decía que, a causa de la personalidad del maestro, el alumno se acerca o se aleja del conocimiento. El postulado freudiano se complementa con todo el desarrollo del concepto de deseo y transferencia que para los formados en pedagogía y psicoanálisis cobra un valor esencial.

El deseo, decíamos, se explica como el motor sobre el cual un sujeto se apuntala para salir a flote en los momentos más oscuros de su existencia. En este caso, ese deseo se dirige a su alumno con quien teje una relación transferencial. ¿cómo se construye transferencia en época de pandemia? Esta es una pregunta que nos hicimos en el equipo de investigación para abordarla en una próxima oportunidad.

Para finalizar, la transferencia podemos entenderla como ese lazo inconsciente que se teje entre un alumno y su maestro, a través del cual se depositan –sobre la figura del maestro– sentimientos ambivalentes de amor y odio; y es gracias a este lazo que el alumno puede hacerse a su propio deseo. En dicha relación transferencial, Miller (1998) dice que el alumno pasa de la transferencia amorosa a una transferencia de trabajo, es decir, de aprendizaje. ¿Cómo se establece el lazo en la virtualidad? Algunos docentes se las han arreglado implicándose como sujetos responsables en lo que pasa. Ante el no todo que trae la época se inventan salidas laboriosas, creativas, amables, trabajan de la mano de colegas, alumnos y familias. Otros no soportan el imperativo, culpan al amo¹⁰ de lo que pasa y cuando no desconoce el no todo, entonces, enferman.

10 Con amo se hace referencia a aquella instancia a la que se le atribuye dominancia y autoridad, y que no necesariamente es una figura que opera para todos de la misma manera; no obstante, el Estado pudiera ser considerado (de manera más o menos generalizada) como un amo del que se espera protección, y que al no poder responder ante una contingencia sanitaria, se le culpa.

El siguiente relato da cuenta de la apuesta por mantener vivo el deseo en medio de la contingencia:

Un día me desperté y no pude volver a la U, entonces, dije: ¿cómo voy a enseñar? Abrí el correo y estaba inscrito en un curso virtual para docentes, me invadió el estrés, me ahogaba en medio de tanta información... Pasaron los días y me dije a mí mismo: "No puedo seguir así, tengo que volver a lo que soy". Entonces, le escribí al jefe y le dije: "Voy a seguir dando mis clases por Teams, haré de cuenta que ese es mi salón, lo otro, lo técnico puede esperar, pero mis estudiantes no, ni yo. Mientras que aprendo a manejar eso otro, no voy a parar de hacer lo que sé". (CO/DO3)

Inicialmente, los docentes quedamos en un momento de perplejidad, de parálisis, no había salida, el mandato era usar la virtualidad, usar la técnica. En ese afán por lo técnico, algunos experimentamos de manera especial el temor a la pérdida, pero bien podría ser no solo el duelo por el objeto perdido, sino la resistencia propia de dejar lo conocido y recibir lo desconocido. Algunos docentes rápidamente se acomodaron a lo nuevo, la técnica no les espantó:

Yo no sabía de eso, pero ni modo, me puse en la tarea de aprender, y hasta ha sido divertido. Claro que no he hecho todo lo que dicen que hay que hacer, pero hasta con los mismos estudiantes me he ido aliando, ellos me enseñan y pasamos hasta bueno, nos reímos. Al principio de la cuarentena, mucha angustia, pero ya, me he ido acomodando. (CO/DO6)

Conclusiones

Nos perdimos en pensar que lo que hemos hecho en esta época es educación virtual, a mi modo de ver es una educación mediada por la tecnología
(CO/ED5)

Hoy, la llegada de la virtualidad –como un imperativo al que no es posible negarse– nos ha puesto de cara con dos asuntos importantes. Uno, nuestra resistencia al cambio y, dos, nuestra propia ignorancia.

Ambos elementos revelan una condición que sabemos está presente en nuestra manera de concebir la función docente. Tal vez, nos hemos ubicado más del lado del docente transmisor de un saber y no como constructor de pensamiento, como agente movilizador de ideas, capaz de reconocer que el saber como ciencia está en la gran nube, en internet. Actualmente, más que nunca, hay que recuperar el lugar del maestro que no sabe, es decir, el maestro que desde su ignorancia es capaz de provocar preguntas a las cuales los estudiantes podrán dar respuesta de una y mil maneras.

Las implicaciones subjetivas, a las cuales nos referimos a lo largo del trabajo, las podemos enunciar del siguiente modo: decimos que el sujeto se implica en lo que le pasa, si se ubica del lado de la responsabilidad. Es decir, un maestro inmerso en la época de la pandemia es un maestro que no culpa al Otro de su desgracia, no se queja; inventa salidas laboriosas, posibles y reconoce claramente que el no todo es aliado del deseo. Cuando no se reconoce la imposibilidad de aceptar el no todo, entonces, enfermamos. Pasamos a ser superhéroes, altruistas, y terminamos por sabotearnos, dejamos que el afán de reconocimiento supere nuestra realidad y ese es un precio muy alto de pagar.

Para mantener la salud mental queda como una opción que el maestro encuentre satisfacción en lo que hace y consienta también la existencia de límites. Esto ocasiona la insostenibilidad de un ideal de salud, por cuanto en sí mismo es ficticio, tal como lo señala Cordié (2007): “La salud total, la armonía, el equilibrio, la felicidad, que los descubrimientos científicos o las religiones dejan esperar, son ilusorios: ningún paraíso, ninguna sustancia psicotrópica, ninguna droga, ninguna creencia acabará con la angustia de la muerte y con el dolor de existir” (p. 166).

No podemos poner por encima de nuestra capacidad real las exigencias del amo¹¹, hay que encontrar una manera —la de cada uno— para poner demarcar nuestra caracteriza como profesores: ser buenos en todo, ser capaces con todo, no poder decir *no*. La pandemia y, en consecuencia, el confinamiento, posibilitó que diéramos lugar a la construcción con otros: los diálogos entre maestros son una manera de hacer lazo.

11 Del amo al que se hizo alusión en líneas anteriores.

Podemos sintetizar que la investigación deja las siguientes conclusiones principales:

- La COVID 19 y, con ella, el confinamiento, puso a docentes del lado del no saber, y como respuesta emergió la angustia, la enfermedad o el deseo.
- La salud mental del docente depende de la manera como cada uno se las arregla para enfrentar la amenaza que la COVID-19 y el encierro mismo representa para cada uno; cada sujeto vive con la contingencia una experiencia singular.
- Hay una coincidencia importante en los relatos de los docentes: en medio de la contingencia pasaron de la parálisis inicial al trabajo colaborativo. Lo que impulsa este movimiento es el deseo de enseñar y, por supuesto, no es posible si no está atravesado por el deseo de saber.
- El docente, independientemente del nivel educativo en el que se desempeña, ha atravesado esta época de confinamiento con momentos de angustia, de miedo, se siente amenazado y hay temor a ser “descalificado” en su saber. Dicho sentimiento lo desencadena el no dominar las plataformas virtuales o no saber cómo mantener a sus alumnos conectados a la clase.
- En medio de la situación de emergencia sanitaria, la docencia y los docentes fueron visibilizados como actores fundamentales para que la sociedad y la escuela se mantenga con vida.
- En el equipo de investigadores, la reflexión queda abierta en torno a cómo se construye en la virtualidad la relación transferencial, contando con que, en esta época de confinamiento obligado, ni alumnos ni maestros eligieron voluntariamente la virtualidad como su estrategia de relacionamiento pedagógico.

Como cierre, se puede afirmar que la pandemia develó un sinnúmero de realidades humanas y, en medio de todo, la escuela como institución social ha demostrado su entereza. Su apuesta pedagógica ha sido bastante clara al no sucumbir ante la pandemia ni el encierro; alumnos y maestros dispuestos a seguir construyendo salidas pedagógicas en medio del caos. Se pasó de la perplejidad a la invención, algunos transitaron de la enfermedad y la parálisis inicial a la construcción de lazos. Esto se logró gracias al deseo decidido. Muestra de ello es este trabajo, producto de la investigación que como docentes

universitarias, articuladas por nuestro propio no saber frente al confinamiento que vivimos en esta época de pandemia, pudimos dar un paso adelante y arriesgarnos en medio de la incertidumbre y del propio sufrimiento para poner en palabras (nuestras y de colegas) lo que nos une, lo que nos moviliza. Esta construcción es efecto de la apuesta docente que tenemos y que en trabajo conjunto materializamos y dimos voz a lo que nosotros y ustedes hemos vivido en este tiempo de cara a la muerte, a la enfermedad, al sufrimiento, pero también –y con fuerza– de cara a la vida. Esperamos que cada uno encuentre maneras de tejer puentes con sus colegas, que tracen líneas juntos para que el saber docente trascienda del contenido disciplinar y científico a la verdadera apuesta por la humanidad.

Referencias

- Alemán, J., Schor-Landman, C., Belaga, G., y Delgado, O. (2009). Mesa redonda: El Lazo y el Síntoma. *Revista Virtualia*, 19, 3-17. <http://www.revistavirtualia.com/storage/articulos/pdf/kgtPkdWKFf-JtC0P84KmsYxNjYhdDac5TWlP9mWwG.pdf>
- Antón-Hurtado, F. (2015). Antropología del miedo. *Methaodos. Revista de Ciencias Sociales*, 3(2), 262-275. <https://www.methaodos.org/revista-methaodos/index.php/methaodos/article/view/90>
- Canguilhem, G. (1971). *Lo normal y lo patológico*. Siglo XXI.
- Contreras, R. (2002). Experiencias y metodología de la investigación participativa. En J. Durston y F. Miranda (Comps.), *La investigación acción participativa (IAP): Revisando sus metodologías y sus potencialidades* (pp. 9-14). Comisión Económica para América Latina y el Caribe. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6023/S023191_es.pdf
- Cordié, A. (2007). *Malestar en el docente. La educación confrontada con el psicoanálisis*. Nueva Visión.
- Freud, S. (1914). Sobre la psicología del colegial. En *Obras Completas* (Tomo III). Biblioteca Nueva.
- Freud, S. (2004). *El malestar en la cultura*. Alianza Editorial.
- Galeano, M. E. (2001). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Universidad EAFIT.
- Hernández-Rodríguez, J. (2020). Impacto de la COVID-19 sobre la salud mental de las personas. *Medicentro Electrónica*, 24(3), 578-590. <http://scielo.sld.cu/pdf/mdc/v24n3/1029-3043-mdc-24-03-578.pdf>

- Huarcaya-Victoria, J. (2020). Consideraciones sobre la salud mental en la pandemia de COVID-19. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Publica*, 37(2), 327-334. <https://dx.doi.org/10.17843/rp-mesp.2020.372.5419>
- Laplanche, J., y Pontalis, J. B. (1996). *Diccionario de psicoanálisis*. Paidós.
- López-Ahumada, J. E. (2020). Flexibilidad, protección laboral y seguridad social durante la pandemia del COVID-19. Documentos de trabajo IELAT. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7393704>
- Mejía-Correa, M. P., Fernández Fuente, S., Hoyos Almario, E., y Carrillo David, D. A. (2020). *La pulsión de saber en la obra de Freud. Sobre el infatigable placer de investigar*. Sello Editorial Fondo Editorial Institución Universitaria de Envigado.
- Miller, J. A. (1998). *Introducción al método psicoanalítico*. Paidós.
- Miller, J. A. (2012). *Sutilezas analíticas*. Paidós.
- Organización Mundial de la Salud. (2013). *Plan de acción integral sobre salud mental (2013-2020)*. Organización Mundial de la Salud. https://www.who.int/mental_health/publications/action_plan/es/
- Organización Mundial de la Salud. (2020). La desesperación y angustia que puede ocasionar el COVID-19 encuentra apoyo en un programa comunitario de salud mental. Organización Mundial de la Salud. La desesperación y angustia que puede ocasionar el COVID-19 encuentra apoyo en un programa comunitario de salud mental - OPS/OMS | Organización Panamericana de la Salud (paho.org)
- Ozanas, L., y Pérez, A. (2004). Entrevista semiestructurada. Notas sobre una práctica metodológica desde una perspectiva de género. Documento de trabajo. <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/aljaba/n09a19ozonas.pdf>
- Portilla, M., Rojas, A. F., y Hernández, I. (2014). Investigación cualitativa: Una reflexión desde la educación como hecho social. *Revista Universitaria*, 3(2), 86-100. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/duniversitaria/article/view/2192>
- Ramírez-Ortiz, J., Castro-Quintero, D., Lerma-Córdoba, C., Yela-Ceballos, F., y Escobar-Córdoba, F. (2020). Consecuencias de la pandemia COVID-19 en la salud mental asociadas al aislamiento social. *Research, Society and Development*, 9(7), 1-21. <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/303/358>
- Resolución 843 de 1993. Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. 4 de octubre de 1993. Ministerio de Salud.

- Ribeiro, B. M., Dos Santos, S., Scorsolini-Comin, F., y De Cassia, R. (2020). Ser docente en el contexto de la pandemia de COVID-19: Reflexiones sobre la salud mental. *Index de Enfermería*, 29(3), 137-141. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962020000200008&lng=es&tlng=es
- Ribot-Reyes, V. C., Chang-Paredes, N., y González-Castillo, A. L. (2020). Efectos de la COVID-19 en la salud mental de la población. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 19(1), 11-11. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2020000400008&lng=es&tlng=es
- Robinet-Serrano, A. L., y Pérez-Azahuanche, M. (2020). Estrés en los docentes en tiempos de pandemia COVID-19. *Polo del Conocimiento*, 5(12).
- Sabaria, S. (2020). La salud mental en los tiempos del coronavirus. *Revista Neuropsiquiatría*, 83(1), 3-4. <https://doi.org/10.20453/rnp.v83i1.3680>
- Sanabria, A. (2007). El vínculo educativo: Apuesta y paradojas. El deseo de enseñar entre la función civilizatoria y el discurso universitario. *Paradigma*, 28(2), 197-210. http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1011-22512007000200010&script=sci_abstract
- Sánchez-Villena, A. R., y de La Fuente-Figuerola, V. (2020, July). COVID-19: cuarentena, aislamiento, distanciamiento social y confinamiento, ¿son lo mismo?. In *Anales De Pediatría*, 93(1), 73-74. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7211640/>
- Savater, F. (2009). *Ética para Amador*. Ariel.
- Usma-Flórez, Y. Y. (2020). *Estrés laboral y su incremento durante el confinamiento* [Tesis de pregrado]. Universidad Cooperativa de Colombia. <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/28446>
- Vergara, C. (2015). *El maestro y las necesidades educativas especiales* [Memoria]. Congreso Nacional de Psicología Educativa, Caldas, Colombia.